

# **BRINCAR:**

## **CONCEÇÕES E ESTRATÉGIAS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

---

**CATARINA ALEXANDRA DA SILVA SANTOS**

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Lisboa, Maio 2019

VERSÃO DEFINITIVA

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Provas para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

**BRINCAR:**

**Conceções e Estratégias na Educação Pré-Escolar**

Autora: Catarina Alexandra da Silva Santos

Orientadora: *Mestre* Amélia Mestre

Lisboa, Maio 2019

“O brincar é uma arte que simula a vida. A criança que sabe brincar é um  
adulto que sabe viver.”

-Daniel Becker, 2018

## Agradecimentos

Todo este percurso não teria sido possível sem a colaboração de vários intervenientes, que contribuíram direta e indiretamente para este estudo, ao longo de todo o processo. A todos eles, um enorme obrigada.

Em primeiro lugar, quero agradecer aos meus pais e a toda a minha família, por todo o apoio que me deram, ao longo de todo o meu percurso académico. Obrigada por nunca me deixarem desistir deste sonho e por acreditarem sempre nas minhas capacidades.

A todos os meus amigos, pela sua paciência e apoio prestado ao longo deste ano.

À Cláudia Gonçalves, pela sua amizade, por me ouvir, por me dar sempre todo o apoio, quando mais precisei. Agradeço todos os momentos de alegria e de boa disposição.

Às educadoras da instituição onde realizei o estudo empírico, pela disponibilidade e espírito colaborativo que sempre revelaram. Bem hajam!

A todos os docentes do ISEC que, de certa forma, contribuíram para o meu enriquecimento enquanto profissional e enquanto pessoa. Agradeço todos os valores e ensinamentos que me foram transmitidos.

À professora orientadora Amélia Mestre, por todo o apoio concedido, pelos conselhos e motivação que me facultou ao longo de todo o processo, a fim de prosseguir e alcançar a meta proposta. Um grande Bem-haja!

A todos, muito obrigada.

## Resumo

O presente estudo teve como principais objetivos: - compreender as concepções dos educadores de infância sobre a importância do brincar, num contexto de educação pré-escolar e identificar estratégias que utilizam na sua prática pedagógica.

Diversas teorias de variados autores sobre esta temática concluem que o brincar é uma estratégia essencial para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais, afetivas e cognitivas das crianças. O ato de brincar apresenta inúmeras potencialidades para a evolução da criança, pelo que é importante o educador de infância dar importância às estratégias utilizadas, nas quais se incluem diversos fatores, tais como: o espaço, o tempo, os materiais disponibilizados e o ambiente educativo.

Deste modo, a investigação realizada assenta numa abordagem qualitativa de cariz exploratório com os seguintes objetivos: verificar concepções das educadoras sobre a importância do brincar num contexto pré-escolar; perceber como a organização do espaço e os materiais favorecem ou condicionam o brincar; reconhecer o papel das educadoras face à atividade lúdica da criança e identificar estratégias que privilegiem as brincadeiras espontâneas.

Os educadores de infância que participaram no estudo, demonstraram possuir uma concepção bastante positiva sobre a importância do brincar para a evolução e aprendizagem das crianças, referindo contributos vantajosos para o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e social das crianças.

As concepções destes educadores de infância sobre o brincar, denotam que atribuem uma importância acentuada a estratégias facilitadoras, relacionadas com fatores como: a organização do espaço, o tempo e os materiais disponibilizados, as atividades lúdicas e o tipo de interação que estabelecem com as crianças. Através do cruzamento dos dados entre a pesquisa teórica e o estudo exploratório foi possível sistematizar um conjunto de estratégias pedagógicas que favorecem o *brincar*.

Vivemos tempos de grandes mudanças a todos os níveis e, particularmente, a nível das novas áreas do saber científico, tal como novas pesquisas no campo da

Neurociência. Seria interessante uma análise aprofundada sobre as potencialidades do brincar, ao nível dos estudos da Neurociência. Assim, estudos futuros poderiam analisar os possíveis contributos do brincar para o desenvolvimento do cérebro da criança, assim como para a aprendizagem e para o seu desenvolvimento global.

**Palavras-chave:** Criança, Brincar, Desenvolvimento, Aprendizagem, Estratégias Pedagógicas e Educador de Infância.

## **ABSTRACT**

The following study had as its main objectives: - to understand the kindergarten teachers conceptions about the importance of playing, in a pre-school education context and to identify the used strategies in their pedagogical practice.

Many theories by diverse authors conclude, regarding this subject, that playing is an essential strategy for developing children's social, emotional, caring and cognitive skills. The act of playing shows potential in the child's evolution, therefore it is important that the teacher gives importance to the utilized strategies, of which many factors are included such as: the space, the time, the available materials and the educational environment.

As such, the investigation follows a qualitative exploration approach on these goals: verifying the teachers conceptions regarding the importance of playing in a pre-school context; understanding how the organization of space and materials favors or limit the playing; recognizing the teacher's role regarding the child's ludic activity and to identify strategies that promote the spontaneous playing.

The kindergarten teachers that participated in the study showed a very positive conception regarding the importance of playing in lieu of the children's evolution and learning, referring valuable contributions to the cognitive, caring, motor and social development.

The conceptions of these teachers about playing attribute an importance to strategies that facilitate in relation to factors like: space organization, material and time available, the ludic activities and the established way to interact with the children. With the data intersection between the theoretical search and the exploratory study it was possible to arrange an organization of pedagogical strategies that favor the playing.

We live in times of big changes at every level and, particularly, regarding new scientific knowledge, like new research in the neuroscience field. It would be interesting to conduct a thorough analysis of the potentialities of playing when it comes to neuroscience studies. As such, future studies could analyse the possible

contributions that playing has on the child's brain development, as well as for the learning and the respective global development.

**Keywords:** *Child, Playing, Development, Learning, Pedagogical Strategies and Kindergarten Teacher*



## Índice

Introdução .....	8
Capítulo I -Enquadramento teórico.....	12
1. Perspetivas teóricas do desenvolvimento e aprendizagem.....	12
1.1. Perspetiva cognitivo-desenvolvimentista de Piaget .....	12
1.2. Perspetiva socioconstrutivista de Vygotsky .....	17
1.3. Perspetiva de Bruner.....	18
2. A educação Pré- Escolar e o brincar.....	20
2.1 O brincar e as orientações curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE) .....	23
3. O conceito e importância do brincar.....	26
3.1. Brincar – uma forma de aprendizagem pela ação .....	29
3.2. Tipos de brincadeira: espontânea vs. intencional.....	31
3.3. Estratégias adotadas pelos educadores em contexto de educação pré-escolar (EPE) .....	34
3.4. O papel do educador de infância face ao brincar .....	37
3.5. O espaço lúdico em contexto da educação pré-escolar .....	40
3.6. A rotina diária e o brincar: dinâmicas e articulação.....	44
Capítulo II – Metodologia .....	47
1. Problemática e pertinência do estudo .....	47
2. Questões e objetivos da investigação .....	48
3. Natureza do estudo .....	50
4. Seleção e caracterização da amostra .....	52
5. Caracterização do estabelecimento de ensino .....	54
6. Instrumentos de recolha de dados .....	55
6.1. Entrevista semiestruturada: o guião da entrevista .....	55
7. Procedimentos metodológicos .....	59
7.1. Análise de conteúdo das entrevistas.....	61
7.2. Análise Documental .....	63
Capítulo III -Resultados.....	67
Capítulo IV -Discussão dos resultados.....	79
Capítulo V – Conclusão .....	86
Anexos .....	92
Anexo I.    Questionário de Entrevista.....	92
Anexo II.    Guião de Entrevista .....	94
Anexo III.    Análise documental.....	97
Anexo IV.    Estratégias facilitadoras desenvolvidas pelas educadoras.....	100
Anexo V.    Transcrição entrevista educadora E1 .....	103
Anexo VI.    Transcrição entrevista educadora E2 .....	108
Anexo VII.    Transcrição entrevista educadora E3 .....	112

Anexo VII.	Transcrição entrevista educadora E4 .....	115
Anexo VIII.	Transcrição entrevista educadora E5 .....	118
Anexo IX.	Análise de conteúdo da entrevista às educadoras.....	119

## Introdução

É consensual que a educação na infância tem um papel muito importante no desenvolvimento humano e psicossocial da criança. Com efeito, é nesta fase que a criança faz descobertas e experiências essenciais para a aprendizagem e na construção da pessoa, enquanto ser humano em permanente desenvolvimento (Moyles, 2002).

O brincar é algo que encontramos presente na vida de qualquer criança, independentemente da sua faixa etária, da sua cultura ou do meio em que se encontra inserida (Zabalza, 1998).

As brincadeiras espontâneas das crianças são fontes ricas em informação acerca do seu desenvolvimento social e pessoal. Com efeito, através de observação, os educadores conseguem detetar nas crianças as suas preferências, os seus focos de interesse, as suas problemáticas e as suas necessidades individuais e sociais (Moyles, 2002).

Atualmente, na educação pré-escolar, o tempo de brincar é encarado como uma ferramenta a utilizar na prática pedagógica dos educadores, no sentido de criar e potenciar diferentes estratégias que favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

O trabalho numa sala de educação pré-escolar reveste-se de intencionalidade pedagógica, que é constante e que, por vezes, leva-nos a questionar as práticas que desenvolvemos diariamente. Nessa perspetiva e como proposta de trabalho final de mestrado, surgiu como motivação pessoal para aprofundar o conhecimento sobre a reconhecida temática do “Brincar”, que se encontra na ordem do dia das discussões científicas.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2006) referem e reforçam o papel do brincar no desenvolvimento da criança em idade de pré-escolar, revestindo-se de uma atenção especial nos dias que correm. A relevância dada a esta vertente, que é fundamental na vida da criança, assenta no princípio que o *brincar* é uma atividade que deve partir da iniciativa da criança.

Na verdade, o brincar também é visto como um meio privilegiado, através do qual a criança consegue fazer novas descobertas, expressar as suas opiniões, resolver problemas com maior facilidade, desenvolver a criatividade, a curiosidade e o gosto por aprender (Zabalza,1998).

Qualquer brincadeira deve ser observada e analisada com intencionalidade educativa, não devendo ser apenas entendida com a finalidade de entreter ou ocupar o tempo das crianças. Estas, enquanto brincam, fazem várias descobertas de uma forma mais lúdica, sendo que simultaneamente estão a desenvolver não só a sua criatividade, mas também um vasto leque de aprendizagens, o que, consequentemente, irá contribuir para o seu desenvolvimento global (Neto & Lopes, 2007).

Existem ainda outros benefícios inerentes ao *brincar*, entre os quais se destacam: - proporciona um maior desenvolvimento das crianças a diversos níveis, sejam eles cognitivo, motor, afetivo ou a nível social (Neto & Lopes, 2007). Na mesma linha de pensamento, Serrão (2009) refere os mesmos benefícios, acrescentando ainda que, através do brincar, a criança tem também a oportunidade de realizar diversas experiências educativas, num contexto interativo entre a criança e o adulto.

Para além disso, ao brincar, a criança irá tornar-se muito mais desperta para o mundo que a rodeia, o que lhe permite ter mais facilidade no que se refere à resolução de problemas que possam surgir no dia-a-dia, a explorar e a compreender melhor o mundo que a rodeia e a questionar-se sobre determinados assuntos de uma forma mais crítica (Zabalza, 1998).

É importante realçar que as instituições de educação pré-escolar têm um papel fundamental na forma como privilegiam os momentos de brincadeira. É também importante o modo como proporcionam aprendizagens, através da exploração de situações pedagógicas livres e intencionais, através da organização do espaço, da escolha dos materiais e na gestão do tempo, influenciando assim os gostos e interesses da criança (Hohmann & Weikart, 2009).

Ao dar-se relevância a todos estes aspetos, poderá existir uma maior probabilidade de as crianças se sentirem motivadas e envolvidas nas descobertas que a brincadeira proporciona e ao mesmo tempo, sentirem a escola como um local acolhedor e motivador onde é possível, simultaneamente, aprender e brincar.

Cabe ao educador ter a capacidade de proporcionar as descobertas e orientá-las de forma positiva, desafiante, promovendo aprendizagens integradoras e significativas para as crianças, pois foi da sua iniciativa e curiosidade que surgiram.

Por outro lado, os conteúdos curriculares devem ser abordados de uma forma mais prática e lúdica, através da utilização de jogos didáticos, de forma a motivar e a cativar a atenção de todas as crianças, para que estas consigam ver a escola como um local de novas oportunidades.

Ao longo da experiência profissional por nós desenvolvida, foram observadas inúmeras instituições, onde o aspeto organizacional do espaço/sala se tem revelado imprescindível, para que se possa proporcionar às crianças brincadeiras, aprendizagens e um desenvolvimento saudável em termos cognitivos, emocionais e afetivos.

Iniciámos este estudo com uma abordagem teórica sobre a importância do brincar na infância, segundo Silva et al. (2006) e as diferentes perspetivas de teóricos do desenvolvimento e da aprendizagem, que se debruçaram sobre este assunto, assim como investigações recentes acerca das concepções do brincar em pré-escolar. Nesse sentido, faremos referência às estratégias pedagógicas, aos diferentes tipos de brincadeiras e ao papel do educador de infância na promoção de um contexto lúdico de qualidade, bem como na implementação de uma rotina diária consistente e adequada às idades das crianças.

Como processo metodológico da presente investigação, optou-se pelo paradigma qualitativo, através de um *estudo de caso* de cariz exploratório, com recurso à entrevista semiestruturada e à análise documental, para recolha de dados. Por sua vez, para a análise dos dados privilegiou-se a técnica *Análise de Conteúdo* aplicada aos dados recolhidos através das entrevistas aplicadas aos sujeitos da amostra – educadoras de infância -, bem como aos dados recolhidos na análise documental.

Em suma, através das entrevistas, pretende-se retirar inferências que permitam a consecução dos seguintes objetivos:

- 1) Conhecer as concepções de um grupo de educadoras de infância sobre a importância que atribuem ao brincar num contexto pré-escolar;
- 2) Perceber como a organização do espaço, os materiais e o tempo favorecem o brincar;
- 3) Reconhecer o tipo de papel do adulto/educador face à atividade lúdica da criança;
- 4) Identificar estratégias que privilegiem as brincadeiras espontâneas.

Pretende-se que, no final do estudo, os resultados obtidos vão ao encontro das perspetivas referidas acerca da temática do *brincar*, possibilitando a obtenção de respostas em relação às questões que escolhemos como linhas orientadoras:

*- Qual a importância do brincar para os educadores de infância, num contexto de educação pré-escolar? Quais as estratégias que privilegiam na sua prática pedagógica?*

Para esse efeito, delimitou-se o campo de estudo a uma mostra intencional, constituída por cinco educadoras de infância, que desenvolvem a sua ação profissional no mesmo jardim de infância.

Pretende-se assim, aplicar os instrumentos mencionados e analisar os resultados obtidos nas entrevistas efetuadas às educadoras, cruzando-os com os da análise documental, tendo em vista a consecução dos objetivos previamente definidos.

Deste modo, pretende-se que este estudo seja um contributo para uma melhor compreensão da importância que um grupo de educadoras de infância atribuem ao *brincar* em contexto de educação pré-escolar; e verificar a tipologia de estratégias pedagógicas por si utilizadas que o favoreçam, tais como: a organização do espaço, o tempo e os materiais disponibilizados para o brincar.

Pretende-se, igualmente, contribuir para uma maior valorização do brincar na infância, para que esta temática possa ser encarada de forma mais alargada, como uma vertente essencial para o desenvolvimento integral da criança.

## **Capítulo I -Enquadramento teórico**

### **1. Perspetivas teóricas do desenvolvimento e aprendizagem**

Tal como já referimos anteriormente, o brincar promove o desenvolvimento e a aprendizagem, duas vertentes indissociáveis para o crescimento da criança.

De seguida, serão abordadas sumariamente as perspetivas de Piaget, Vygotsky e Bruner, destacados teóricos da Psicologia do Desenvolvimento, cujos estudos apontam para implicações relevantes no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

Nesse sentido, as conclusões destes autores assumem particular interesse para o presente estudo, na medida em que o brincar é um construto de extrema importância, intrínseca e fundamental na educação da criança, favorecendo o seu desenvolvimento social, cognitivo, motor e afetivo.

#### **1.1. Perspetiva cognitivo-desenvolvimentista de Piaget**

Piaget considera que a maturidade do indivíduo desenvolve-se ao longo da vida, sendo o seu desenvolvimento simultaneamente construtivista e interacionista, dependendo também de fatores genéticos (Lourenço, 1997).

Relativamente a outras teorias psicopedagógicas, Piaget teve o mérito de ter conferido um carácter científico aos seus estudos sobre a psicologia da criança, e dar um contributo mais sólido à pedagogia (Reizinho, 1987).

Piaget estabeleceu a existência de quatro períodos (estádios) no processo evolutivo do ser humano, ao longo do seu processo de desenvolvimento:

- 1º - Sensório-motor: dos 0 aos 2 anos de idade;
- 2º- Pensamento intuitivo ou Pré-operatório: dos 2 aos 7 anos de idade;
- 3º - Operações concretas (dos 7 aos 11/12 anos);
- 4º - Operações formais (dos 12 anos em diante)

Os estádios de desenvolvimento são caracterizados por serem períodos em que ocorrem, essencialmente, mudanças no pensamento e na vida da criança. Esta passa por diversos períodos de reorganização profunda, seguidos de períodos de mais integração, durante os quais um novo estágio é alcançado. Segundo **Piaget (1987)**, “o indivíduo modifica o meio (assimilação) ou adapta-se ao mesmo (acomodação). A assimilação e a acomodação completam-se mutuamente e cria uma situação de equilíbrio fluido” (p.185).

Desde que nasce, a criança vai explorar o seu ambiente natural através do seu próprio corpo, e só posteriormente irá começar a interessar-se pela exploração dos objetos.

No **estádio pré-operatório**, que coincide com a fase da educação pré-escolar (dos dois aos sete anos) as crianças manifestam comportamentos que revelam os seus progressos ao nível da inteligência sensoriomotora. Este estágio antecede o surgimento da linguagem oral e outros comportamentos que representem a possibilidade de reconhecer determinados objetos ou acontecimentos, que signifiquem que a criança já tenha adquirido a função simbólica (Matta, 2011). Ao brincarem, as crianças exprimem os seus sentimentos, os seus gostos e os seus interesses, sem se aperceberem que isso aconteça, uma vez que ainda não têm a noção do mundo real, daí expressarem-se através de brincadeiras.

Piaget (1964) realizou vários estudos no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo da criança. Ao longo dos estudos realizados, este teve como principal finalidade, compreender como é que as transformações que ocorrem ao nível cognitivo podem influenciar as atitudes do ser humano, neste caso das crianças com o meio. Neste sentido, o mesmo autor analisa a importância do brincar, identificando-o em cada estágio de desenvolvimento de forma diferenciada e de acordo com o nível cognitivo das crianças, assim, distingue-o como o brincar prático, o brincar simbólico e o jogo de regras (Matta, 2011).



Na mesma perspectiva, Matta (2011) faz uma distinção entre o brincar prático, o brincar simbólico e o jogo com regras: “O brincar prático, inclui o brincar sensoriomotor e exploratório do jovem bebê, especialmente entre os seis meses e os dois anos; o brincar simbólico, abrange o brincar de faz-de-conta, de fantasia e sócio dramática da criança pré-escolar, de cerca de dois ou três anos até aos seis anos e os jogos com regras que caracterizam as atividades a partir dos seis/sete anos” (p. 25).

Após o nascimento, os bebês vão desenvolver esquemas reflexos que, por exemplo, ocorrem muito no caso da nutrição. Mais tarde, o bebê irá começar a desenvolver as suas reações circulares primárias, que têm comportamentos característicos, por exemplo, o bebê começar a virar a cabeça quando ouve algum barulho ou ruído, com o intuito de compreender o que se passa à sua volta. Posteriormente, começam a surgir as reações circulares secundárias, que são caracterizadas nomeadamente pela coordenação de esquemas primários, como por exemplo, o esquema ao nível visual e motor. No que diz respeito à atividade lúdica, os bebês brincam essencialmente à base de atividades sensoriomotoras, em que o principal objetivo é estimular os cinco sentidos. Conforme a criança vai crescendo, esta vai desenvolvendo capacidades ao nível cognitivo, físico, emocional e social. Mais tarde, o bebê vai adquirir a noção de permanência dos objetos, em que estes passam a ser procurados quando saem do seu campo de visão.

Este estágio (**sensoriomotor**) baseia-se sobretudo na experiência que a criança tem através dos seus sentidos e do seu corpo em movimento. Com a ausência de linguagem, a criança vai basear-se em situações ou vivências que tenham ocorrido de imediato, para designar determinados acontecimentos ou experiências.

Assim, ao longo de todo o período, o desenvolvimento baseia-se, essencialmente, na aquisição do esquema do objeto permanente. No início, a criança vai demonstrar uma indiferença em relação ao objeto, o que vai revelar que se encontra na fase do **egocentrismo**. Nesta fase, a criança considera os objetos como sendo apenas algo sensorial que deixa de existir para o bebê assim que sai do seu campo de visão. Na perspectiva de Sprinthall e Sprinthal (1993): “os bebês conseguem não só explorar e manipular os objetos, como também usá-los, adquirindo uma compreensão prática das propriedades do mundo.” (p.181)

Arribas (2004) refere que na transição da inteligência **sensoriomotora** para o pensamento **pré-operatório**, a **imitação** tem um papel fundamental. Esta é bastante importante para o seu desenvolvimento, no sentido em que a criança vai estar sempre em aquisição de novos conhecimentos (Arribas, 2004).

A criança, depois de ter aprendido a agarrar, a balançar, entre outras coisas, vai repetir estas ações apenas por puro prazer. Numa segunda fase, ou seja, no brincar *simbólico* (**fase pré-operatória**), que ocorre em crianças entre os 2 e os 7 anos de idade, começa a surgir a noção de símbolo e os primeiros jogos simbólicos, especificamente, o jogo de exercício e o jogo simbólico. Nesta fase é bastante comum a criança fingir que está a dormir, a comer, a lavar-se, entre outras ações. Neste estágio, algumas crianças já conseguem ter a capacidade de se desligarem mentalmente da realidade, conseguindo antecipar os acontecimentos através da sua imaginação. Assim, a criança vai utilizar a imaginação como uma ferramenta para se recordar de vivências e de acontecimentos que tenham ocorrido anteriormente (Alves, 2014).

É nesta fase (**pré-operatória**), que as crianças estão mais abertas à aprendizagem da língua, pois a sua capacidade de aquisição de imagens (palavras, estruturas gramaticais) aumenta exponencialmente, pelo que permite enormes progressos no seu desenvolvimento e aprendizagem (Sprinthall e Sprinthall, 1993).

O estágio das **operações concretas** apresenta como principal característica a reorganização ao nível da estrutura cognitiva da criança. No estágio anterior, a criança era vista como uma sonhadora, tendo pensamentos imaginários e já consegue compreender as relações funcionais. Neste período, a criança consegue, igualmente, ter uma maior capacidade de compreensão em relação ao mundo que a rodeia. Por exemplo, quando a criança sonha, já consegue ter a capacidade de compreender que é apenas um sonho que ocorreu enquanto estava a dormir, e não um facto que aconteceu na realidade.

Para Piaget (1978), a criança realiza a sua aprendizagem através do contacto que estabelece com o seu mundo exterior, através do meio familiar, escolar e social. É assim, valorizado o meio ou a pessoa na construção do conhecimento, salientando o papel interativo entre ambos. É a partir desta interação com o meio, que a criança recolhe informação, integra-a e processa-a em função da organização interna que possui, e que pode entender-se através das estruturas de ação, de pensamento e de conceptualização.

Segundo Piaget (1978), a maneira da criança assimilar e evoluir é através da interação com o meio, a fim de se adaptar às suas necessidades. Se o meio tiver um carácter lúdico, será mais facilitador para a aprendizagem e desenvolvimento da criança. De facto, ao brincar, a criança tem uma maior capacidade de se relacionar com outras crianças e aprende a respeitar as regras que lhe são estabelecidas previamente. A brincadeira com outras crianças permite assim às próprias, a construção do seu próprio mundo, o mundo que idealizam e de que gostam. Neste contexto, os seus próprios brinquedos assumem um papel importante, pois são como ferramentas que contribuem para esta construção, uma vez que proporcionam à criança a oportunidade de criar fantasias sobre as suas próprias vivências e experiências.

Na fase correspondente às **operações concretas**, surge o jogo de regras, que se manifesta a partir dos sete anos de idade e prolonga-se ao longo de toda a vida da criança. Os jogos com regras dão um contributo fundamental para o desenvolvimento social e afetivo da criança. Por exemplo, no jogo das escondidas, a criança tem de se esconder num local onde ninguém a possa encontrar com facilidade. No entanto, por vezes, a criança esconde-se em locais em que fica parcialmente visível, o que leva a que seja encontrada facilmente (Alves, 2014). Isto significa que o insucesso que a criança teve ao esconder-se (ao ser encontrada por outras crianças), obriga-a a repensar, a criar e a desenvolver novas estratégias para o jogo. Este tipo de brincadeiras permite, também, que a criança se coloque no lugar das outras crianças, no lugar do outro. Mesmo no mundo do “faz de conta”, há regras que devem ser seguidas. Ao brincar à “escolinha”, por exemplo, é necessária a presença de alunos e de uma professora e as atividades devem ser estabelecidas como aquelas que ocorrem na realidade na escola (Bezerra, 2013).

## 1.2. Perspetiva socioconstrutivista de Vygotsky

Tanto para Piaget como para Vygotsky, o brincar está relacionado com o desenvolvimento e o funcionamento dos processos cognitivos da criança, sendo importante salientar que, para ambos, a criança é um sujeito ativo. A criança envolve-se num mundo imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e nesse mundo é que o intitulamos como brinquedos (Vygotsky, 1976).

Na visão de Vygotsky (1978), o brincar encontra-se classificado em três fases: a **primeira fase** diz respeito ao período em que a criança começa a distanciar-se do seu primeiro elo de ligação (a sua mãe), começando, igualmente, a falar e a movimentar-se; a **segunda fase** é caracterizada pela **imitação**, quando a criança imita o que o vê no adulto a produzir; por último, a **terceira fase** é representada pelas convenções que determinam as regras e os acordos que surgem associadas às mesmas.

No que diz respeito à **imaginação**, Vygotsky (1978) caracterizou-a como sendo um processo psicológico que é novo para a criança, representando uma forma humana de atividade, que não se encontra presente na consciência de crianças muito pequenas. Com base nesta ideia, o partido que a criança tira do brinquedo é controlado por motivações diferentes daquelas que fazia quando era bebé. O mesmo autor estabeleceu critérios para distinguir o brincar da criança de outras formas de atividade, verificando que é possível concluir que, através do brinquedo, a criança vai criar toda uma situação imaginária em seu redor.

À medida que a criança vai crescendo, desenvolve-se a vários níveis, acabando também por desenvolver a sua imaginação estabelecendo algumas regras. Por esse motivo, Vygotsky (1978) refere que o brinquedo tem uma enorme influência no desenvolvimento de qualquer criança.

Ainda em relação ao comportamento da criança, Vygotsky (1978) refere que começa a surgir uma divergência entre o campo da visão em relação aos brinquedos, ou seja, o pensamento encontra-se separado dos objetos, e a ação começa a surgir através das ideias e não das ações. Por exemplo, o pau de uma vassoura pode, de imediato, tornar-se um animal, situação que demonstra que, nesta fase, a criança ainda não consegue fazer uma distinção entre o seu pensamento e o objeto propriamente dito (real).

Para Vygotsky (1978), a brincadeira é uma atividade essencialmente educativa, e o **brinquedo** é considerado um pivô, que organiza a possibilidade de desenvolvimento das funções essencialmente humanas, no âmbito das relações concretas que favorecem a individualização do psiquismo.

Nesse sentido, o brinquedo é muito mais do que um simples objeto que serve para brincar, ou uma lembrança dada à criança, pois tem subjacente um propósito específico inerente ao crescimento e desenvolvimento da criança.

### **1.3. Perspetiva de Bruner**

A teoria de Bruner baseia-se sobretudo na participação ativa da criança no processo de ensino-aprendizagem. A aprendizagem processa-se através da descoberta do mundo que a rodeia (Bruner, 1960). O mesmo refere também que o desenvolvimento humano não deve ser visto como algo que se encontra já pré-determinado, no interior de qualquer indivíduo, pois decorre da sua relação com o mundo que o rodeia.

Bruner (1960) desenvolveu a *teoria construtivista da aprendizagem*, que se baseia no estudo dos processos de aprendizagem, nos diferentes modos de representar a realidade e nas características teóricas ao nível da educação. Ao contrário de Piaget (1952), este autor defende que as crianças não se desenvolvem através de estádios de desenvolvimento, mas antes através de três modos de representação do mundo, pelos quais o indivíduo passa, sendo eles: a representação **ativa**, a representação **icónica** e a representação **simbólica**.

A primeira forma de representação, a ativa, baseia-se nas aprendizagens de respostas e formas de habituação. Esta fase ocorre entre os 0 e os 3 anos de idade. Numa primeira fase, a criança utiliza a ação como um meio para representar a realidade, representando o mundo através do toque, da manipulação e da deslocação de objetos. A segunda forma de representação, designada por icónica, ocorre em crianças entre os três anos e os nove anos de idade. Esta corresponde a um período em que a criança tem a capacidade de fazer uma representação visual da realidade, recorrendo também a imagens que recolhe do meio em que está inserida.

A última representação, a simbólica, surge a partir dos dez anos de idade. Nesta representação, a criança utiliza a linguagem como meio associado ao pensamento.

Para além da sua perspectiva desenvolvimentista, Bruner criou uma teoria de aprendizagem que, entre outros pressupostos, defende o método de **aprendizagem por descoberta**, como um aspeto central dos métodos ativos, com o envolvimento ativo dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, Bruner (1964) defende que, através do jogo e da descoberta, a criança vai adquirir novos comportamentos, novas estratégias, novas vivências e experiências, que são um contributo para o futuro, constituindo uma ferramenta para a resolução de problemas, que possam surgir no dia-a-dia.

## **2. A educação Pré- Escolar e o brincar**

A infância é uma fase bastante marcante no desenvolvimento do indivíduo, sendo que é nesta etapa que surgem as primeiras sensações, emoções, aprendizagens, interações, vitórias, bem como as recordações vividas (Moyles, 2002).

Nesse sentido, a educação nesta fase assume um papel relevante, tendo como principal finalidade o desenvolvimento de todas as capacidades intrínsecas ao indivíduo através da brincadeira livre e orientada. Na verdade, a educação na infância é essencial, devendo por isso, ser proporcionada a todos, sem exceção, assente no princípio de igualdade de oportunidades (Silva et al., 2016).

Para que a educação na infância seja mais eficaz, é importante o envolvimento de todos os intervenientes no processo educativo – pais/família, educadores e comunidade, numa articulação contínua e colaborativas, tendo em vista objetivos comuns: a aprendizagem e o desenvolvimento harmonioso da criança.

Estes pressupostos estão plasmados na Lei de Bases do Sistema Educativo LBSE (1986), considerada um marco legislativo no campo da educação em Portugal, ao estabelecer o quadro geral do sistema educativo. No seu art.º 1, é definido o conceito de Sistema Educativo como “o conjunto de meios pelo que se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.” (LBSE,1986).Aqui já é dada alguma importância à educação pré-escolar que, embora com um carácter facultativo, já define objetivos e aponta para a criação de uma rede pública de educação pré-escolar, a ser alargada posteriormente.

Deste modo, as primeiras aprendizagens das crianças começam a ser valorizadas, e este facto leva a que seja atribuído à educação de infância um papel cada vez mais relevante, no que diz respeito à promoção de uma maior igualdade de oportunidades, e no que se refere às condições de vida e de aprendizagens futuras (Silva et al., 2016).

A importância crescente atribuída à educação na infância encontrou eco também na Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia da Nações Unidas, em 20 de Novembro de 1989, e retificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990.

Importa destacar a parte desta Convenção no que diz respeito à educação, designadamente quando apresentam as **finalidades da educação da criança**, que a seguir se apresentam:

“a) Promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades;

b) Inculcar na criança o respeito pelos direitos do homem e liberdades fundamentais e pelos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;

c) Inculcar na criança o respeito pelos pais, pela sua identidade cultural, língua e valores, pelos valores nacionais do país em que vive, do país de origem e pelas civilizações diferentes da sua;

d) Preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena;

e) Promover o respeito da criança pelo meio ambiente. “ (Convenção dos direitos da criança, 1989, art.º29)

Deste modo, a educação pré-escolar é vista hoje como um pilar essencial na vida e no desenvolvimento da criança, através do brincar permite a exploração do mundo que a rodeia, o seu desenvolvimento integral, para além da aquisição de valores e conhecimentos que a ajude na sua vida futura. (ver fonte)



Por outro lado, também a educação infantil deve ter em conta os **quatro pilares** da educação preconizados por Delors et al. (1998), como um meio de preparar as novas gerações para a sociedade do conhecimento, das novas tecnologias e das constantes mudanças operadas ao longo do século XXI. Daí a defesa, por parte deste autor, da aprendizagem ao longo da vida, fundamentada nestes quatro pilares:

1º- Aprender a aprender;

2º-Aprender a fazer;

3º- Aprender a conviver;

4º -Aprender a ser.

Daqui pode-se concluir que se defende para o século XXI, uma educação global, assente num ensino e aprendizagem das crianças e jovens, uma vez de forma holística, prevê-se o seu desenvolvimento de forma harmoniosa, formando-se como adultos equilibrados, autónomos, responsáveis e críticos.

A educação pré-escolar desempenha um papel fundamental no que concerne ao desenvolvimento das atitudes e de valores de cada criança, com o fim de estas se tornarem cidadãs ativas e autónomas na sociedade em que se encontram.

A valorização da educação pré-escolar a nível institucional, pode ser reconhecida nas seguintes palavras:

“Todo o sistema educativo tem a aprender com a educação pré-escolar. Este é o nível educativo em que o currículo se desenvolve com articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens, em que o método de projeto e outras metodologias ativas são usados rotineiramente, em que se pode circular no espaço de aprendizagem livremente. (Silva et al., 2016, p.5)

Pode-se daqui concluir que o brincar é aqui assumido como um constructo intrínseco à própria condição de ser criança, que é considerado de forma subjacente ao conteúdo do suporte legislativo mencionado, desempenhando um papel crucial para a consecução dos quatro pilares da educação para o século XXI (Delors, 2018), e com as finalidades da educação da infância, nomeadamente quando visa: “Promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades.” (Convenção dos direitos da criança, 1989).

## 2.1 O brincar e as orientações curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE)

Na sequência da publicação da Lei Quadro nº 5/97, que consagra o ordenamento jurídico da Educação Pré-escolar, surge, no mesmo ano, um documento contendo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, da autoria do Ministério da Educação (OCEPE, 1997). Este foi, entretanto, revisto em 2016, constituindo assim uma referência orientadora para a ação dos educadores de infância e, por consequência, do presente estudo.

Importa destacar alguns aspetos das OCEPE (2016), para melhor compreensão das suas implicações no contexto educativo da educação pré-escolar (EPE):

As OCEPE estão organizadas em três partes: Enquadramento Geral; Áreas de Conteúdo e Continuidade Educativa e Transições. Por sua vez, o Enquadramento Geral apresenta **três temáticas**:

1. Fundamentos e princípios da pedagogia para a infância;
2. Intencionalidade Educativa – construir e gerir o currículo;
3. Organização do ambiente educativo.

*A primeira temática, **Fundamentos e princípios da pedagogia para a infância**, assume um papel de relevo, pois representa as coordenadas que orientam a ação educativa, a nível pedagógico, nos jardins de infância, tal como é mencionado no referido documento: “Estes fundamentos e princípios traduzem uma determinada perspetiva de como as crianças se desenvolvem e aprendem, destacando-se a qualidade do clima relacional em que **educar e cuidar** estão intimamente interligados” (Silva et al., p.13).*

*A segunda temática refere-se à **Intencionalidade educativa – construir e gerir o currículo**, caracterizando o papel profissional do educador por uma intencionalidade, o que exige uma reflexão sobre a sua prática. Mais se refere que “Esta reflexão assenta num ciclo interativo – observar, planear, agir, avaliar” (Silva et al., p.13).*

A *terceira temática* foca-se na **Organização do ambiente educativo**. Considera-se o ambiente educativo “como o contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e de cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes” (Silva et al., p.13). Aqui, abordam-se diferentes aspetos que, numa perspetiva sistémica e ecológica, deverão dar suporte ao desenvolvimento curricular. São assim, referidos aspetos importantes, como a organização dos estabelecimentos de ensino e do ambiente educativo em sala – o grupo, o espaço e o tempo, bem como os materiais disponíveis.

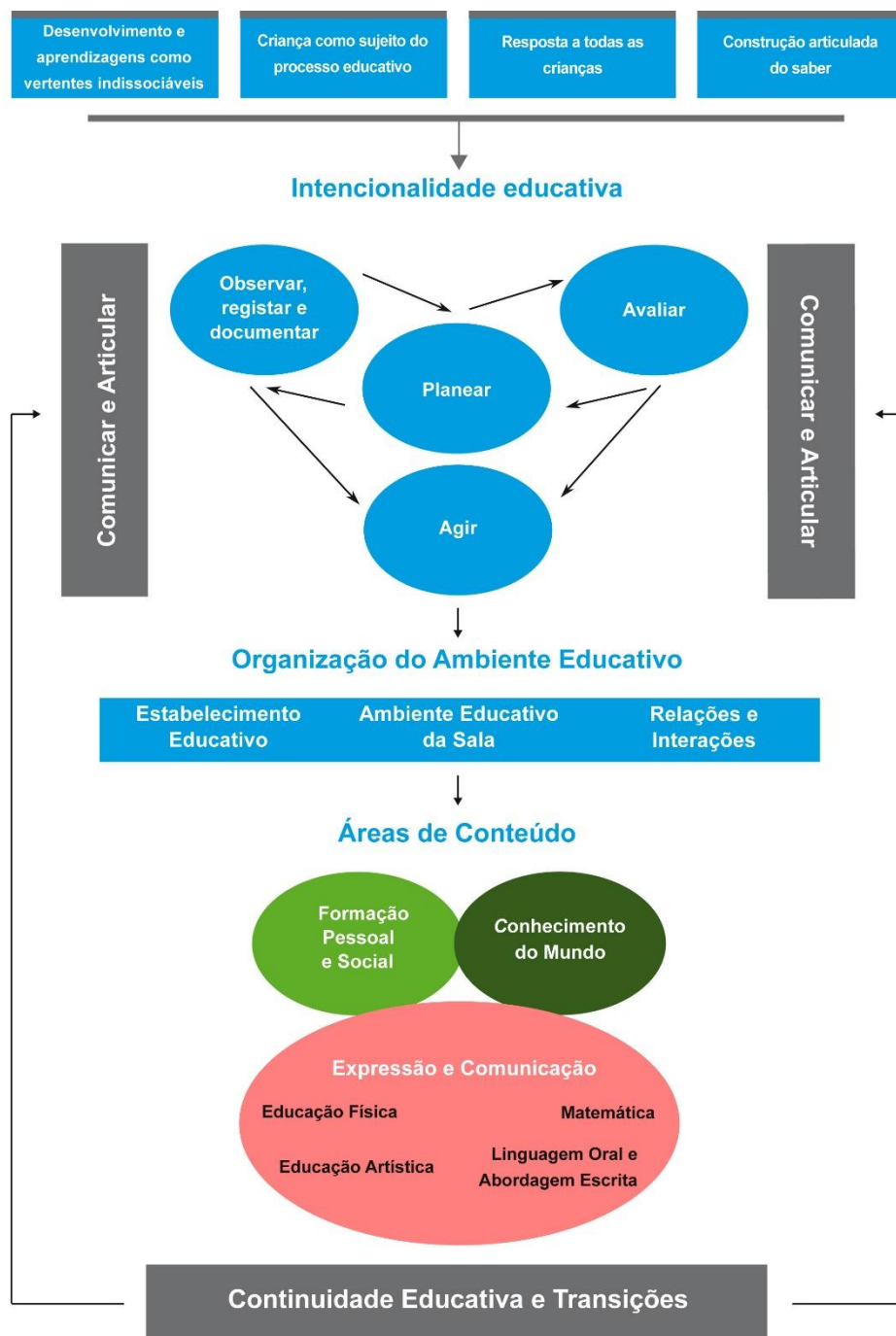
De salientar que nos “**Fundamentos da pedagogia para a infância**”, surge a **Área de Conteúdo**, onde são indicadas as áreas que podem ser trabalhadas segundo uma abordagem integrada e globalizante. Estas são, de uma forma sumária, as seguintes:

- Área de formação pessoal e social (transversal);
- Área de expressão e comunicação, que inclui os domínios de: Educação Física; Linguagem oral e abordagem à escrita e Matemática;
- Área de conhecimento do mundo.

De salientar que, embora não haja um espaço próprio dedicado ao brincar, verificam-se várias referências à importância da brincadeira, que pode ser realizada em qualquer área, uma vez que é transversal a todo o currículo.

Com efeito, surgem ao longo do referido documento, referências à importância do **brincar** nos vários contextos da Educação Pré-Escolar (EPE). Por exemplo, quando se defende a articulação entre as áreas de desenvolvimento e de aprendizagem, alude-se ao reconhecimento de que **brincar** é a atividade natural de iniciativa da criança (...) como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado **envolvimento** da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento.” (Silva et al., 2016, p.12)

**Quadro 1:** Fundamentos e princípios da educação para a infância



Fonte: Silva et al., 2016, p. 8

### 3. O conceito e importância do brincar

São vários os estudos que investigaram a relação do brincar com a educação e com o desenvolvimento da criança, nos vários ramos das ciências sociais e humanas. Isso é possível verificar nos diversos trabalhos que surgiram, sobretudo nos últimos anos, e que traduzem um interesse crescente pela importância do *brincar* e no modo como influencia o desenvolvimento da criança.

Assim, o conceito de brincar é bastante variável, dependendo das áreas de conhecimento e das diferentes perspectivas de autores que estudaram esta temática, sendo por isso, caracterizado e interpretado de diversas formas.

O significado dado por Winnicott (1975) é pertinente, quando refere que “é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar a sua personalidade integral. E é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o seu eu (self).” (p. 80)

Para Silva et al. (2016), brincar é uma “atividade espontânea da criança que corresponde a um interesse intrínseco e caracteriza-se pelo prazer, liberdade da ação, imaginação e exploração [...] o conceito de *brincar* tem sido usado como sinónimo de jogar ou de atividade lúdica.” (p. 11)

Na verdade, as brincadeiras e os brinquedos constituem uma base fundamental para a conquista de agilidades e de habilidades motoras. Durante o primeiro ano de vida das crianças, as brincadeiras baseiam-se no autoconhecimento, ou seja, nesta idade, os brinquedos são poucos e na maior parte das vezes são criados pela própria criança, não em termos materiais, mas sim ao nível da experimentação motora. Na fase até aos dois anos de idade, os materiais e os brinquedos são explorados através do seu próprio corpo. Entre a faixa etária dos três meses e um ano de idade, os brinquedos são essencialmente aqueles que a incentivam e a cativam a explorar as suas perceções ao nível sensorial e motor. Brincar é uma forma bastante comum de comportamento por parte das crianças ao longo de toda a sua infância. (fonte)

O brincar é algo que encontramos presente na vida de qualquer criança, independentemente da sua faixa etária, da sua cultura ou do meio em que se encontra inserida. Importa referir que, para que haja um bom desenvolvimento da criança, não basta apenas cuidarmos desta, atendendo às suas necessidades básicas, como por exemplo a higienização e a alimentação. É igualmente necessário zelar pelo seu desenvolvimento ao nível social, emocional e cognitivo, garantindo oportunidades que possam contribuir para desenvolver as suas potencialidades, o que é um papel que desempenha perfeitamente através das brincadeiras (Bezerra, 2013).

O brincar surge naturalmente ao longo do desenvolvimento da criança e quantas mais experiências pessoais e sociais a criança vivenciar, maiores efeitos positivos irá ter no seu desenvolvimento a longo prazo. No mesmo sentido, ao brincar a criança tem a oportunidade de ter acesso a novas sensações e experiências, o que promove e permite tanto a criação de laços sociais, como a aquisição de novos conhecimentos e aprendizagens. Na mesma linha de pensamento, Sousa (2003) refere que, através das brincadeiras e do jogo, a criança “realiza-se, satisfaz-se, cria novas oportunidades e desenvolve a sua personalidade” (p.167).

O brincar constitui-se como um conjunto de atividades vivenciadas na infância, ao qual se associam inúmeros valores e entre os quais se incluem os relacionados com:

- A capacidade de reproduzir emoções num indivíduo, na indispensabilidade de satisfação individual ou coletiva, através da oportunidade para rir, divertir-se, correr riscos, ultrapassar conflitos, interagir com os pares e fazer amizades;
- A importância de desenvolver na criança a aptidão para se adaptar, mover, imaginar, exprimir e comunicar (Condessa, 2009, p.14).

Qualquer criança tem a capacidade de se envolver nas brincadeiras, ao mesmo tempo que se diverte. A atividade de brincar deve ser algo que deve partir da iniciativa da criança, isto é, da sua própria vontade e não algo que seja imposto por parte do adulto. Como salienta Oliveira-Formosinho e Formosinho (2007), a criança deseja a brincadeira, pratica-a com alegria e sem esforço e mesmo que o adulto não a compreenda, esta continua porque lhe dá prazer.

Segundo Sousa (2003) o brincar “proporciona, prazer e satisfação à criança de tal forma que quanto mais a criança brinca, mais envolvida vai estar na vivência lúdica” (p.152). Ao brincar, a criança consegue ter uma maior capacidade para explorar o mundo que a rodeia, interagindo com o meio e de acordo com as situações que a criança vai experienciando, vai desenvolvendo as suas capacidades progressivamente.

O brincar é, então, necessário e essencial para qualquer criança como comer, dormir ou outra rotina, devido a isso é fundamental ter-se em conta a satisfação desta tal como outras necessidades básicas (alimentação, higienização) para a criança.

Para Moyles (2002), brincar “ajuda os participantes a desenvolverem confiança em si mesmos e nas suas capacidades e em situações sociais, ajuda-os a julgar muitas variáveis presentes nas interações sociais e a serem empáticos com as outras” (p.22).

Através da brincadeira, a criança cria ligações entre o mundo imaginário e o mundo real. Por exemplo, ao brincar com a sua boneca, a criança vai expressar a sua ternura, o seu afeto e o seu amor. Ao assumir papéis da vida real (brincar às mães, aos pais, aos enfermeiros), a criança desenvolve sentido de responsabilidade, ajudando-a a resolver frustrações e a situar-se perante o outro numa dimensão diferente (Sousa, 2003).

Pelo exposto anteriormente, podemos concluir que o brincar influencia o desenvolvimento das crianças e que esta influência vai-se refletir na vida futura das mesmas. Por esse motivo, as atividades lúdicas permitem que a criança desenvolva uma maior criatividade, uma maior capacidade na resolução de problemas e uma maior amplitude para a exploração do meio que a rodeia (Sousa, 2003). Da mesma forma, a partir do brincar, as crianças desenvolvem o raciocínio e constroem o seu conhecimento de uma forma mais lúdica.

Assim, o brincar é considerado como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da sociabilização e da aprendizagem, proporcionando à criança componentes culturais (simbólicas e materiais). Nas palavras de Zabalza (1998), é “como um terreno fértil para cultivar os processos cognitivos, estéticos, ético-sociais e existenciais do sujeito e da idade evolutiva”(p.82)

Em suma, o brincar é crucial para o desenvolvimento de qualquer criança, independentemente da sua faixa etária, cultura ou etnia. Por isso, todas as crianças têm o direito a brincar, pois é através do brincar que muitas delas conhecem e exploram o mundo que as rodeia, e podem desenvolver-se a nível social, cognitivo, motor e afetivo.

### **3.1. Brincar – uma forma de aprendizagem pela ação**

Como referido anteriormente é por meio das sensações e experiências pelas quais a criança passa ao brincar, que esta adquire inúmeras competências e aprendizagens, daí ser pertinente relacionar estes dois conceitos. Vários estudos realizados na área do brincar têm evidenciado as vantagens que o brincar tem no desenvolvimento da criança, concluindo-se que a criança vai desenvolver-se com muito mais facilidade ao nível social, cultural e pessoal.

Quando brinca, a criança vai desenvolver-se de uma forma mais autónoma, vai tomar mais iniciativas, fazer novas descobertas, expressar as suas opiniões livremente, ter a capacidade de resolver problemas que possam surgir ao longo da sua vida, persistir nas tarefas que lhe são propostas, colaborar com as outras crianças e adultos, desenvolver a sua criatividade e a sua curiosidade e o gosto pelo mundo que os rodeia.

Neste sentido e, tem sido mencionado ao longo do estudo, o brincar pode ser visto como algo que tem uma função educativa, que promove as aprendizagens e possibilita o aumento do conhecimento e das suas capacidades, sendo fundamental para a aprendizagem e para o desenvolvimento social, cultural e pessoal das crianças.



Qualquer criança, no seu dia-a-dia, sente a necessidade de brincar, uma vez que é uma atividade inata do ser humano. Esta atividade representa uma grande variedade de possibilidades para a criança, no sentido em que as brincadeiras proporcionam situações diversas que atendem às suas necessidades de aprendizagem. Com efeito, através das brincadeiras, as crianças têm também a oportunidade de adquirir confiança, novas habilidades e competências, praticar, imaginar, criar, experimentar, interagir, conhecerem-se e valorizarem-se a si mesmas, conhecer as próprias forças e entender as suas limitações pessoais (Moyles, 2002).

À medida que as crianças vão desenvolvendo as suas capacidades, estas devem ser estimuladas a praticar brincadeiras mais elaboradas, isto é, quanto mais complexas forem as brincadeiras, maiores poderão ser as suas capacidades no futuro. De acordo com Sousa (2003), existem três fases da **atividade lúdica** da criança, sendo elas:

1. Desenvolvendo-se na “atmosfera”, explorando sensações externas e interativas relativas ao seu corpo e aos cuidados corporais;
2. Desenvolvendo-se, usando brinquedos representativos que lhes permitem exteriorizar as suas fantasias. Movimentos regressivos levam por vezes a brincadeiras na microsfera, para refazer funções do eu;
3. Desenvolvimento da macroesfera: relações com os adultos e início do processo de socialização (p.157).

A aprendizagem pela ação é caracterizada como sendo uma aprendizagem em que a criança tem ação sobre os seus próprios objetos, ou seja, a criança constrói novos conhecimentos e ideias através da interação com as pessoas e com os objetos (Hohman & Weikart, 2009). A aprendizagem através da ação implica quatro elementos críticos, sendo eles:

1. Ação direta sobre os objetos;
2. Reflexão sobre as ações;
3. Motivação intrínseca, invenção e produção;
4. Resolução de problemas.

No que diz respeito à relação direta com os objetos, a criança aprende utilizando diferentes materiais, por exemplo, os desperdícios, os objetos que tem em casa, ferramentas, entre outros. Em relação à reflexão sobre as ações, as crianças sentem uma necessidade de interagir com o mundo que as rodeia de uma forma mais consciente. Com efeito, na motivação intrínseca. Na invenção e na produção, os interesses das crianças fazem com que estas tenham uma enorme vontade de explorar, experimentar e de construir novos conhecimentos. Neste sentido, Hohman & Weikart (2009) referem ainda que podem surgir criações realizadas pelas crianças que sejam desorganizadas, instáveis e irreconhecíveis na perspetiva do adulto. No entanto, as crianças acabam por conhecer o mundo através das suas próprias criações e na forma como as produzem.

Por último, em relação à resolução de problemas, os autores supracitados referem, igualmente, que as experiências são fundamentais para o desenvolvimento das suas próprias capacidades, quer de pensamento, quer de raciocínio.

### **3.2. Tipos de brincadeira: espontânea vs. intencional**

O tipo de brincadeira que a criança pratica depende, em grande parte, da faixa etária em que se encontra e do seu nível de desenvolvimento. À medida que a criança cresce, o brincar torna-se cada vez mais estruturado e com regras mais rígidas, uma vez que é através da implementação de regras que as crianças evoluem para um novo patamar do seu desenvolvimento. Assim, o brincar independentemente de ser uma atividade espontânea ou uma atividade mais estruturada, deve ser visto como um meio que permite melhorar as relações interpessoais, o crescimento e o desenvolvimento quer a nível cognitivo, sensorial, social e até mesmo moral (Sousa, 2003).

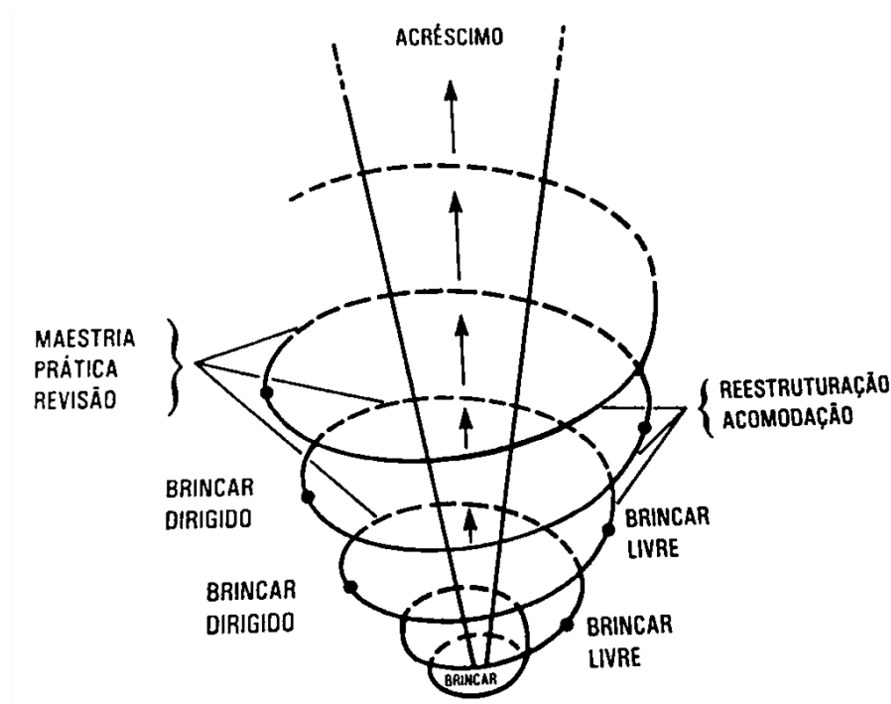
A brincadeira **espontânea** distingue-se da **intencional** no sentido em que a primeira não é planificada e como o próprio nome indica, surge de forma espontânea, não exigindo uma planificação. O brincar livre baseia-se em reproduzir experiências que as crianças escolhem para si e onde a intervenção do adulto se revela mínima. Não obstante, durante os momentos em que a criança se encontra a brincar livremente é importante que o adulto, neste caso o educador, seja responsável e se certifique da segurança da criança, uma vez que, por norma, os espaços são equipados com uma variedade de objetos que contêm várias texturas e vários materiais (Portugal, 2012). Por outro lado, o brincar estruturado/intencional caracteriza-se por uma intervenção mais frequente por parte do adulto, iniciando, controlando e desenvolvendo uma determinada brincadeira” (Williamson, 2013).

Ferland (2005) menciona que através do brincar espontâneo, a criança vai decidir a sua brincadeira sem quaisquer tipos de indicações, explorando livremente os objetos e brinquedos da maneira que entender e assim o desejar. Este tipo de brincadeira é bastante vantajoso, visto que estimula o desenvolvimento da criatividade, da imaginação e da fantasia na criança. Existem, ainda, outros pontos que podem ser benéficos para a criança em relação ao brincar, sendo eles a negociação de conflitos, a resolução de problemas, o autocontrolo, o crescimento socioemocional, a persistência, a resiliência e a colaboração.

Na perspetiva de Moyles (2002), através do brincar livre e exploratório, as crianças conseguem ter a capacidade de aprender muito mais acerca de diferentes situações, pessoas, atitudes, respostas, materiais, propriedades e texturas, no fundo, aprender sobre o mundo em que está inserida. A mesma autora refere, ainda, que o brincar espontâneo ao longo do tempo, passou a ser visto como algo que é não só importante para o desenvolvimento, mas também como uma componente fundamental para o desenvolvimento social, intelectual, bem como a nível criativo e pessoal da criança. Por outro lado, quando o brincar é intencional ou dirigido, a criança irá ter outra visão e novas oportunidades sobre determinado domínio apenas daquela atividade ou brincadeira (Moyles, 2002).

Numa outra perspectiva, Hoffman (1997) refere-se ao **brincar intencional** ou **estruturado**, como sendo um tipo de brincar que requer algumas regras e onde, por norma é o adulto que interfere e conduz as interações sociais realizadas pelas próprias crianças. O brincar estruturado tem como finalidade desenvolver na criança o espírito de trabalhar em grupo e o cumprimento de regras estabelecidas. No entanto, cabe aos educadores o papel de proporcionar atividades que tenham como finalidade dirigir as brincadeiras das crianças, a fim de melhorarem as suas capacidades e ultrapassarem as dificuldades que possam surgir. Todas as atividades que são orientadas e dirigidas por parte dos educadores devem apresentar um equilíbrio entre a aprendizagem e a diversão, transmitindo à criança a ideia que, conforme vão aprendendo, podem divertir-se. Assim, as atividades orientadas podem constituir uma possibilidade de manterem sempre as crianças motivadas para o seu dia-a-dia e para a aquisição de novas aprendizagens. Moyles (2002) criou ainda dois conceitos: o **brincar espontâneo** e o **brincar intencional/dirigido** numa *espiral sobre o brincar* (Figura 1), como sendo um processo cíclico, onde o brincar livre articulado com o brincar intencional permite que “uma espiral de aprendizagem se espalhe para fora, em novas experiências para as crianças e, para cima, na aquisição de conhecimentos e habilidades.” (p.28)

**Figura 1**-Espiral do brincar; Moyles, 2002, p. 28



Esta espiral do brincar exemplifica como o brincar livre e o brincar dirigido se complementam e se acomodam mutuamente, permitindo uma evolução e reorientação, que concorrem para um novo patamar de brincadeira na construção da aprendizagem. No brincar dirigido, surge a intervenção do educador, que orienta e conduz. Esta intervenção também terá influência nas próximas brincadeiras livres da criança.

Como tem sido mencionado ao longo do presente estudo, o brincar desempenha um papel fulcral no que diz respeito ao desenvolvimento da criança, visto que as brincadeiras permitem à criança que esta se desenvolva em vários aspetos, mas essencialmente ao nível cognitivo, social, afetivo e motor. Através das brincadeiras livres, a criança tem a oportunidade de explorar livremente o mundo que a rodeia e refletir sobre a sua realidade, questionando-se e assimilando as regras e os diferentes papéis sociais que desempenha (Sousa, 2012).

### **3.3. Estratégias adotadas pelos educadores em contexto de educação pré-escolar (EPE)**

As atividades desenvolvidas em contexto de educação pré-escolar potenciam o desenvolvimento da criança, pelo que é importante que as atividades sejam aproveitadas inteiramente pelas crianças. Para isso, é essencial que exista uma interação e cooperação entre as próprias crianças e para que isso aconteça, é fundamental que o educador promova e crie um ambiente favorável, acolhedor e estimulante.

As brincadeiras podem ser organizadas pelo educador, mas centradas nas necessidades das crianças, uma vez que o dever dos educadores “não é apenas com as crianças sob os seus cuidados, mas com as expetativas dos pais, colegas, empregadores e da sociedade como um todo” (Brock, Dodds, Jarvis e Olusoga, 2011, p.86).

Nesse sentido, ao longo de toda a prática pedagógica, o educador deve proporcionar à criança diversos meios e estratégias para que esta possa desenvolver uma maior capacidade para criar e ao mesmo tempo, aprender. Para isso, é fundamental que o educador tenha conhecimento dos objetivos e finalidades das brincadeiras e jogos que apresenta ao seu grupo, bem como as técnicas a utilizar e a forma mais útil de os inserir na sua prática pedagógica.

No processo de aprendizagem, a finalidade é que as crianças compreendam a organização do espaço e qual o melhor partido que podem retirar deste. Para esse efeito, é essencial cooperar com as crianças para que estas participem na organização e nas possíveis decisões que possam surgir nas mudanças do espaço. Ao participarem ativamente na gestão do espaço, é incutida nas crianças a promoção e o desenvolvimento do seu sentido de responsabilidade, situação que se revela benéfica para as suas aprendizagens e para a sua vida futura.

O educador deve dar a mesma oportunidade a todas as crianças de desenvolverem o seu conhecimento e ao mesmo tempo, as suas habilidades e capacidades de uma forma mais lúdica (brincadeiras) sem ter a orientação do adulto. Cabe, assim, ao educador a tarefa de despertar as crianças para atividades mais intencionais, motivando-as para entrarem nas brincadeiras por um certo período de tempo, retirando-se posteriormente (Spodek, 2002).

O educador não é o único adulto que possui um papel fundamental no processo educativo das crianças, pois também a família detém um contributo essencial na educação e no seu desenvolvimento. Assim, ambos trabalham com a mesma finalidade: o desenvolvimento e o bem-estar da criança. Como é referido nas OCEPE (2016) “os pais/família e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança e importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (p.28).

Outra das **intencionalidades** do educador de infância é a capacidade de ser um profissional reflexivo sobre a sua prática pedagógica. Qualquer educador deve estar sempre atento e desperto, a fim de melhorar a sua ação educativa, para que seja possível proporcionar às crianças de forma geral, sobretudo a nível individual, aprendizagens enriquecedoras e diversificadas. Assim, um educador que tenha uma postura reflexiva, tende a aprender e a compreender as necessidades do grupo e de cada criança, questionando os seus métodos, as suas técnicas e estratégias, de forma a melhorar a sua prática.

Após uma vasta pesquisa sobre diversos estudos que foram feitos sobre a temática em questão, salienta-se o relatório de estágio da autoria de Leitão (2013), realizado recentemente na Universidade de Aveiro e que aborda “O brincar, aprendizagem e desenvolvimento em jardim-de-infância”.

Neste relatório, a autora fez uma proposta de investigação sobre a importância do lugar onde as crianças brincam e quais os seus contributos para o seu desenvolvimento. Esta concluiu que na intervenção pedagógica não se dá a devida importância ao brincar, situação que tem impacto na forma como o espaço e materiais estão organizados, bem como nas rotinas e nas dinâmicas que surgem, e na pouca elaboração e complexidade do brincar. No entanto, a mesma concluiu que a observação atenta do educador tinha influência na sua intervenção pedagógica.

Outro relatório elaborado nesta área é da autoria de Alves (2015), realizado no Instituto de Setúbal, sobre o tema “O brincar espontâneo em contexto de creche e de jardim-de-infância”.

No estudo supracitado, Alves (2015) pretendeu verificar e compreender as conceções e os ideais que as educadoras detêm no que concerne ao brincar espontâneo, tendo concluído que é impreterível a necessidade de os educadores estarem mais atentos ao brincar espontâneo das crianças, quer seja na disponibilização dos materiais adequados, quer na organização interior e exterior dos espaços, na organização das rotinas diárias, na liberdade proporcionada à exploração livre e independente, bem como nas intervenções e posturas que influenciam a qualidade geral do brincar.

### **3.4. O papel do educador de infância face ao brincar**

O educador de infância é o profissional responsável pela orientação e organização de todas as atividades de carácter educativo, no contexto de educação pré-escolar.

Ao educador não cabe apenas a função de organizar as atividades que ocorrem na sala mas, também, desempenhar um papel importante no que diz respeito ao processo de desenvolvimento das estratégias/atividades. É função deste estar atento a todos os sinais, devendo apoiar, encorajar e tranquilizar as crianças, durante todas as ações que estas pratiquem.

Na verdade, o adulto tem um papel fundamental no que respeita a proporcionar a brincadeira na vida das crianças. Tem como finalidade desempenhar diversos papéis, como por exemplo, facilitar o desenvolvimento, dar orientação e apoio ao nível emocional, gerir as crianças e adultos, fazer mediação entre os pares e, sobretudo, ensinar (Spodek, 2002).

Portugal (2012) reforça a ideia da importância do papel dos educadores de infância, visto que “os profissionais que trabalham com crianças muito pequenas não necessitam apenas de qualidades muito especiais, como também de conhecimentos e formação adequada ao fornecimento de experiências de aprendizagem e desenvolvimento” (p.198).

Na verdade, os primeiros anos de vida de qualquer criança são fulcrais, sendo que é neste período que ocorre a construção da sua identidade, da sua estrutura física, social e intelectual. É nesta fase da vida da criança que se deve adotar estratégias e, sobretudo, as atividades lúdicas.

Importa realçar que “(...) o brincar torna-se um meio privilegiado para promover a relação entre crianças e entre estas e/o educador/a, facilitando o desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais e o domínio progressivo da expressão oral”(Silva et al., 2016 ,p.11).Com efeito, o brincar é algo que todas as crianças necessitam no seu dia-a-dia, pelo que cabe ao educador respeitar a escolha de cada criança e fazer com que a prática do brincar seja uma atividade em que esta se sinta bem e motivada.



Tal como referido anteriormente, o brincar é um meio privilegiado através do qual as crianças exprimem o seu estado de espírito e os seus interesses. Por isso, é importante que o educador saiba respeitar a criança, independentemente dos seus gostos e interesses pessoais, e que saiba, igualmente, motivar e encorajá-la para novas situações e desafios que possam surgir na sua vida.

Na linha do que foi exposto é importante que o educador de infância estabeleça, desde cedo, uma relação com cada criança individualmente, pois assim será mais fácil a integração desta entre o grupo e até mesmo na relação com outras crianças.

Por seu turno, Rigolet (2006) reforça a ideia de que o adulto deve proporcionar uma variedade de situações linguísticas, pois assim irá proporcionar a evolução da “capacidade de adaptação, compreensão e produção da criança” (p.108). O adulto, neste caso, o educador, que está diariamente em contacto com crianças das diversas faixas etárias, terá de canalizar toda a sua atenção, também, para a aquisição da linguagem, a fim de facilitar o uso funcional da linguagem nas várias áreas de conteúdo.

No que concerne às brincadeiras das crianças, o papel do educador é fundamental, uma vez que este tem como principal finalidade proporcionar a todas as crianças tanto momentos lúdicos como momentos de aprendizagem, que estimulem a criança na sua formação.

Segundo Silva et al. (2016) “o educador promove o envolvimento ou a implicação da criança nas atividades, ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidades, bem como dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar” (p.11).

O papel que o adulto/educador de infância desempenha enquanto a criança brinca é crucial, para que a atividade decorra de uma forma tranquila e possibilite à criança vivenciar momentos enriquecedores. É, também importante, que o educador nunca subestime as capacidades e as decisões de cada criança.

Alguns educadores têm a preocupação de criar espaços intitulados de “cantinhos” dentro da sala, os quais estão devidamente equipados, para permitir à criança experienciar novas vivências, bem como manter um contacto com a realidade.

O educador que tenha uma postura de **observador** e que se envolva nas brincadeiras das crianças, irá conhecer melhor os interesses do seu grupo e os interesses individuais de cada uma delas. Esta postura estimula a curiosidade e o desejo de aprender que, conseqüentemente, vão dando lugar a processos de exploração e de compreensão da realidade. Segundo Silva (2010) “seja qual for o valor dos currículos baseados no brincar livre ou nas atividades estruturadas, deve existir espaço para que o adulto possa trabalhar com as crianças individualmente ou em pequenos grupos, estruturando o seu brincar ou as suas atividades de uma maneira adequada em termos de desenvolvimento”.

Para Tessaro e Jordão (2007), o educador tem um papel fundamental na educação, sobretudo na criação de espaços, na disponibilização de recursos, assim como na qualidade de participante nas brincadeiras das suas crianças. Sendo o brincar um recurso pedagógico muito importante para o seu desenvolvimento, é importante que este seja bem selecionado e que se disponibilize os materiais necessários. No entanto, o educador deve ter presente que a criança é livre para usufruir de todos os materiais que se encontram dispostos dentro da sala, a fim de realizar as brincadeiras.

Não obstante, é importante que o adulto/educador tenha a percepção de que, durante a atividade de brincar, deve ter uma postura intermédia, ou seja, não deve ser uma pessoa que demonstre ser intrusiva nas brincadeiras da criança. O educador deve respeitar o espaço de cada criança, para que esta, sozinha, tenha a possibilidade de descobrir novas brincadeiras e, até mesmo, encontrar novas maneiras de explorar os objetos e tirar um melhor partido destes.

Segundo Silva et al. (2006), as orientações curriculares para a educação pré-escolar estabelecem os fundamentos e princípios da pedagogia para a infância, referenciando os pressupostos centrais que o educador/a de infância deve ter em consideração na sua ação educativa, e que são, resumidamente, os seguintes:

- a) O desenvolvimento e a aprendizagem são vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança;
- b) O reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo;
- c) A exigência de respostas a todas as crianças (inclusão);
- d) A construção articulada dos saberes.

No que se refere à construção articulada do saber, salienta-se a importância do brincar em todas as áreas, encarando esta vertente “como “um meio privilegiado de aprendizagem, que leva ao desenvolvimento de competências transversais a todas as áreas do desenvolvimento e aprendizagem.” (p.12)

Em síntese, o papel do educador de infância é fundamental para proporcionar à criança atividades do brincar, de modo a facilitar o seu desenvolvimento e a aprendizagem, mas também o seu bem-estar físico, mental e emocional.

### **3.5. O espaço lúdico em contexto da educação pré-escolar**

No que diz respeito ao ambiente educativo e à sua organização, o educador é um elemento de extrema importância, uma vez que é o responsável pela gestão do espaço, do tempo e pelos materiais da sala.

A criança necessita de espaço para poder desenvolver as suas atividades diárias, para se movimentar, para fazer as suas construções e para fazer e recriar as suas próprias brincadeiras ao faz de conta. Deste modo, é importante que as várias áreas tenham como principal finalidade proporcionar a aprendizagem através da atividade lúdica e do jogo (Zabalza, 1992).

O mesmo autor refere que é comum encontrar nas salas de pré-escolar diversas áreas específicas, ou seja, a áreas de aprendizagem, para as variadas atividades, como por exemplo a área da pintura, a área dos jogos, a área da casinha, a área da biblioteca, entre outras (Zabalza, 1992).

O espaço da sala de atividades funciona melhor com as crianças que fazem as suas próprias opções quando é dividido em áreas de trabalho distintas. É importante que o adulto disponha a sala de modo a que as crianças tenham uma arrumação acessível.

O termo *área* é uma expressão bastante utilizada, sobretudo em salas do pré-escolar, com o objetivo de referir a forma como a intervenção do educador é pensada e estruturada e quais as experiências que pretende proporcionar às crianças. As áreas proporcionam à criança a realização de atividades e estimula, também, a exploração do mundo que a rodeia, promovendo a descoberta e as relações com os pares e com

os próprios objetos. Importa salientar que, a criança quando planeia brincar em determinada área, tenha uma noção do tipo de material que constitui cada área.

Zabalza (1998) refere-se ao espaço/área, como sendo uma estrutura de oportunidades para a criança, ou seja, através do espaço a criança terá uma condição que pode favorecer ou dificultar o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento de atividades.

É importante promover o brincar dentro da sala e para isto, o educador deve organizar o espaço e os materiais de forma a proporcionar experiências educativas, sendo essencial disponibilizar materiais estimulantes e diversificados, criar condições de segurança e um acompanhamento, a fim de proporcionar o bem-estar das crianças. Da mesma forma, cabe ao educador a função de assegurar a **segurança** para todas as crianças de modo a promover a sua autonomia, a sua criatividade, bem como a estimulação das relações entre crianças/criança e entre criança/adulto. A organização do **ambiente educativo** é importante, não só para o educador, como para todas as crianças, pois este tem como finalidade proporcionar um ambiente acolhedor – em que o próprio se sinta à vontade e confortável e onde, principalmente, as crianças se sintam apoiadas e ajudadas com o decorrer das suas atividades e das suas brincadeiras do dia-a-dia (Spodek, 2002).

Atualmente, é possível observarmos nas salas de jardim-de-infância, a existência de áreas de atividades, mais conhecidas pelos “cantinhos”. Estes espaços, permitem a todas as crianças a manipulação de diversos brinquedos, bem como a possibilidade de vivenciar novas experiências. Como referido anteriormente, é possível encontrarmos em diversas salas, a área da casinha, a área da biblioteca, a área do faz de conta, a área dos jogos de construções, entre outras.

De acordo com as OCEPE (2016), o espaço e a forma como a sala se encontra organizada, tem influência significativa no desenvolvimento de qualquer criança “o conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo” (p.26). É ainda referido a importância de selecionar os materiais adequadamente “a escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, durabilidade, segurança e valor estético”.

Neste sentido e segundo Cardona (1999), a criança aprende principalmente pela ação e/ou experimentação, daí ser fundamental facultar-lhe um ambiente rico e estimulante, mas sobretudo que exista uma boa organização do espaço, a fim de a criança tirar maior partido do espaço envolvente e que lhe seja permitido brincar de forma autónoma.

A disposição da sala, os objetos, os materiais e os componentes que fazem parte da mesma, devem ir ao encontro do nível de desenvolvimento da criança (faixa etária) que desejamos potenciar. Assim, enquanto educadores estes devem introduzir espaços e componentes denotativos e que reflitam a realidade, bem como estímulos que invoquem a fantasia, a imaginação e a criação de mundos pessoais.

Na visão de Spodek (2002), para a organização da sala é importante selecionar algumas das formas de promover uma abordagem mais orientada para os processos, a fim de promover na criança:

1. “Proporcionar um contexto que encoraje a exploração e as escolhas. Cada currículo deve providenciar um período de jogo livre onde sejam encorajados a interação em pequenos grupos, a partilha e o jogo simbólico. É importante dar às crianças um vasto leque de escolhas, para que estas tenham mais de uma oportunidade de aprenderem a escolher por si mesmas. É muito frequente vermos em algumas salas as estantes tapadas ou os brinquedos guardados atrás das portas para que as crianças não se distraiam ou tenham demasiado por onde escolher. A escolha da criança indica que tipo de objetos a motivam e a motivação é essencial para a criança.

2. É importante dar tempo à criança para que esta decida as suas próprias decisões e vontades. O jogo livre é muitas vezes o período de atividades mais curto do dia, quando na verdade, este requer muito mais tempo do que as outras atividades. Na maior parte dos casos, o período do jogo livre termina quando a criança começa a interessar-se por alguma coisa.

3. Considerar o jogo como uma oportunidade de integrar todos os processos e competências de aprendizagem, incluindo competências motoras. De todas as atividades, educacionais, o jogo é a mais complexa e requer a integração de todas as capacidades da criança. É através do jogo que a aprendizagem ocorre na sua forma mais natural e espontânea.

4. É importante que a aprendizagem se faça de uma forma divertida e que as crianças façam as coisas que gostam. As crianças podem fazer a mesma coisa vezes sem conta, porque isso lhes dá prazer, ou porque através disso vão ser estimulados os seus sentidos. Sejam quais forem as razões da criança, o importante é tornar a criança interativa e divertida, para que daí possa resultar uma relação que sirva de base para mais aprendizagens.

5. Considerar as tarefas específicas para cada estágio de desenvolvimento emocional e fazer delas os objetivos a atingir.” (pp.187-188)

A forma como o **espaço** é organizado assume uma importância relevante, para que possa ser um meio facilitador no envolvimento ativo e motivador da criança nas atividades. Uma distribuição da sala por zonas ou por núcleos de interesse é muito sugestiva para as crianças, o que permite que estas tenham um espectro de ações muito mais diversificadas, e que permite desenvolver um modelo educativo mais direcionado para a riqueza de estímulos e para a autonomia da criança (Zabalza, 1998). Um dos pré-requisitos para qualquer sala é que esta esteja bem configurada e que proporcione às crianças o seu bem-estar, que as estimule e as mantenha motivadas para o seu dia-a-dia, com a finalidade de lhes proporcionar livre iniciativa nas suas escolhas.

É papel do educador proporcionar um ambiente e um **clima de segurança**. Por vezes, esta iniciativa é trabalhada através de experiências sensoriomotoras, daí ser relevante criar oportunidades para que as crianças interajam com os objetos. Por exemplo, objetos que sejam disponibilizados e sejam facilmente manipuláveis, materiais com opções diversificadas de riqueza experimental, como é o caso da água, da areia, dos tecidos, dos barros, das formas e das cores. O mesmo autor defende que, além das áreas existentes, ainda se devia acrescentar outras áreas, que poderiam encontra-se no exterior da sala, sendo elas, a área da arte, a área da música, a área da água, a área da areia e, por fim, a área da construção.

Em suma, Zabalza (1998), baseou-se na teoria de Piaget para explicitar o modelo organizacional da sala, embora adicionasse outros pressupostos.

Este modelo consiste em que cada uma das áreas devia estar delimitada, de modo a que as crianças tenham a sensação de estar dentro de um espaço especializado, sem quaisquer distrações: “Basta colocar algum tipo de mobiliário, por exemplo, uma estante ou alguns armários que estabeleçam ou que simplesmente simbolizem algo, uma cor distinta da parede, um tipo de decoração especial essa sensação (p.149).

A este propósito, as Silva et al., (2016) consideram que “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens.” (p.26)

Nesse sentido, “a organização do espaço educativo traduz a intenções do/a educador/a e a dinâmica de grupo que pretende implementar, pelo que considera-se indispensável que este reflita e se interrogue sobre aspetos como: a sua função, finalidades e utilização pelas crianças, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização.” (Silva et al., 2016, p. 26)

### **3.6. A rotina diária e o brincar: dinâmicas e articulação**

A rotina tem como finalidade proporcionar a uma criança a **segurança** e **estabilidade** necessárias. A adoção de uma rotina na vida de uma criança, permite que esta seja capaz de antecipar o que vai acontecer, tendo um maior controlo do seu dia-a-dia.

Como já foi referido, a principal função da rotina é organizar o dia-a-dia, de forma a aproveitar o tempo de uma forma significativa, no que se refere às aprendizagens de cada criança. Deste modo, é importante que qualquer educador inclua o brincar na rotina da sala.

A rotina diária permite criar uma maior oportunidade para qualquer criança, pois o educador que não tenha rotinas tem tendência a centrar mais a sua atenção somente em determinadas crianças.

As rotinas em educação pré-escolar são da responsabilidade da equipa pedagógica. Deste modo, será apresentada uma breve descrição dos vários momentos que fazem parte da rotina diária em educação pré-escolar:

Primeiramente, o dia tem início com o **acolhimento**, em que a criança é entregue na instituição e a família partilha com o educador ou outro adulto responsável informações que considera relevantes sobre a criança. Depois do acolhimento, seguem-se as **atividades orientadas** pelo educador, em que este apresenta uma proposta de trabalho ao grupo, que pode ser realizada em pequeno ou em grande grupo. O adulto pode introduzir uma atividade utilizando uma série de materiais associados, que se adequem à mesma e que sejam do conhecimento da criança. No entanto, esta é livre de escolher qual o material e a forma como o quer utilizar para realizar os seus trabalhos (Hohmann & Weikart, 2009). De seguida, surge o momento das **atividades livres**. Neste período, as crianças têm oportunidade de explorar livremente os materiais e interagirem com os seus colegas. Assim, as crianças, além de interagirem com os seus pares têm, também, a oportunidade de tomar iniciativa sobre as ações que querem praticar.

Nesta perspetiva, Hohmann & Weikart (2009) referem que “cada criança escolhe aquilo que está de acordo com os seus interesses e inclinações pessoais e, ainda, com o seu nível de desenvolvimento. O tempo de escolha livre proporciona às crianças um período de exploração e de brincadeira sem qualquer tipo de interrupções (p.249).

Posteriormente ao momento das atividades livres ou orientadas, surge na rotina diária, o momento da **refeição**, quando as crianças almoçam e têm oportunidade de explorar novos sabores e novas texturas (Hohmann & Weikart, 2009). Enquanto as crianças estão a almoçar acabam, igualmente, por terem um momento de interação com o grupo de pares. Neste momento da refeição é trabalhada também a autonomia na criança. A higiene faz parte, da mesma forma, da constituição de qualquer rotina, a qual tem, também, uma intencionalidade pedagógica (a criança começa autonomamente a lavar as mãos, a lavar os dentes, entre outras ações).

Por fim, o momento da **sesta** diz respeito ao período em que a criança se encontra a repousar, onde poderá não estar presente numa rotina diária de pré-escolar, uma vez que depende da idade e da organização de cada educador (Hohmann & Weikart, 2009). Neste momento, o educador pode utilizar algumas estratégias para acalmar as crianças, como por exemplo, colocar uma música calma.



Como referido anteriormente, as crianças, no seu dia-a-dia, precisam de estabilidade, e esta é estabelecida através das rotinas diárias, visto que ajudam a antecipar as ações que serão realizadas de seguida. Como refere Zabalza (1998) “Ao planear, a criança está desenvolvendo atividades, tais como ouvir, falar, prever, sequenciar, resolver problemas, dar ideias, expor pensamentos e tomar decisões” (p.188).

Criar uma rotina é essencialmente, fazer com que ao longo do dia a criança tenha oportunidade de usufruir de experiências ricas e interações positivas (Formosinho, 2007). Este autor refere também que a aprendizagem e o desenvolvimento da criança são construídos essencialmente através das experiências que lhes são proporcionadas ao longo do dia e, neste sentido, o educador é o principal responsável pela gestão do tempo diário, para que cada criança possa variar de situações, tais como:

- Situações “de jogo com outros, por exemplo, em pequeno grupo, em grande grupo, com pares, com os pares e com os adultos, sozinha;
- Situações em ambientes diferenciados ao nível das potencialidades educativas que oferecem, como por exemplo, a sala de atividades, o recreio, as saídas para a comunidade envolvente (p. 69).

Em suma, pela sua relevância, cabe às educadoras de infância planificar em conjunto, as rotinas diárias das crianças, sejam estas orientadas ou livres, de forma articulada e de acordo com as necessidades e interesses das crianças.

## **Capítulo II – Metodologia**

### **1. Problemática e pertinência do estudo**

Tal como já foi referido anteriormente, o brincar encontra-se presente na vida da criança, independentemente da sua faixa etária, cultura ou classe social. A criança brinca de uma forma espontânea ou como atividade orientada pelo próprio educador. Contudo, o brincar deve ser visto como um meio que permite melhorar as relações interpessoais das crianças e o seu desenvolvimento.

Em relação à importância do brincar, são de referir vários aspetos importantes relacionados com esta temática, nomeadamente no que concerne à organização dos espaços e a criação de um ambiente educativo de qualidade, na linha do que indicam as OCEPE (2016) “Considera-se o ambiente educativo como o contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes.” (p.11)

Visto que o brincar tem um enorme impacto no desenvolvimento da criança, surgiu a necessidade de se compreender e aprofundar mais esta temática, sobretudo, em relação às potencialidades do brincar na prática educativa das educadoras e, particularmente, nas estratégias desenvolvidas em contexto de educação pré-escolar.

## 2. Questões e objetivos da investigação

Como refere Sousa e Baptista (2011), uma questão de investigação “consiste em formular de maneira explícita, clara, compreensível e operacional, a dificuldade com a qual nos defrontamos e à qual pretendemos dar resposta” (p.18).

Deste modo, as questões orientadoras da presente investigação eram as seguintes: *-Qual a importância dada ao brincar pelos educadores num contexto de educação pré-escolar? Quais as estratégias que privilegiam e que favorecem o brincar?*

Tendo como ponto de partida as questões atrás referidas, delimitou-se o campo da ação investigativa e selecionou-se a amostra. Para esse efeito, escolheu-se um jardim de infância de Lisboa e um grupo de educadoras que aí desenvolve a sua ação educativa.

A fim de dar resposta à questão de partida, reconheceu-se que era necessário estabelecer os seguintes **objetivos gerais** da investigação:

- Conhecer as *concepções e estratégias dos educadores de infância sobre a importância do brincar em contexto de educação pré-escolar e identificar as estratégias que privilegiam na prática pedagógica.*

Assim, este estudo baseou-se nas perspetivas e opiniões dos educadores de infância sobre esta temática, tendo como base os seguintes **objetivos**:

- Verificar as concepções das educadoras sobre a importância do brincar num contexto pré-escolar;

- Perceber como a organização do espaço e os materiais favorecem ou condicionam o brincar;

- Reconhecer o papel do/a educador/a face à atividade lúdica da criança;

- Identificar estratégias que privilegiem as brincadeiras espontâneas.

Assim, aplicou-se uma entrevista semiestruturada (Anexo 1) a cinco educadoras de infância, com o fim de se obter respostas às seguintes questões:

• Quais as concepções que as educadoras têm sobre a importância do brincar?

• De que forma as educadoras organizam o espaço/materiais de forma a favorecer o brincar?

• Qual o tempo que o grupo de educadoras destina às brincadeiras livres?

• Qual o papel do educador durante a atividade lúdica?

• Quais as estratégias que os educadores privilegiam para favorecer as brincadeiras espontâneas?

• Que espaço é concedido ao brincar na planificação da ação pedagógica?

De acordo com os objetivos supramencionados, foi aplicada a entrevista semiestruturada à amostra -cinco educadoras de infância em valência pré-escolar, com o intuito de obter dados acerca das suas perceções – pessoais e profissionais sobre a *temática do brincar em contexto da educação pré-escolar (EPE).*

### 3. Natureza do estudo

O presente estudo pela sua natureza, integra-se no *paradigma qualitativo* de cariz exploratório, tendo como *design* o *estudo de caso*, uma vez que irá ser estudada apenas uma instituição de cariz privado. Neste tipo de estudo é função do investigador começar por definir os seus objetivos, identificando de seguida a amostra e, posteriormente, fazendo a recolha de dados. Partindo da ideia de Bogdan e Biklen (1994), uma abordagem qualitativa contém cinco características essenciais, a saber:

1. “Na investigação qualitativa, a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador como instrumento principal”. Ou seja, o entrevistador vai obter os dados através do contacto direto com o público-alvo.
2. “A investigação qualitativa é descritiva”. Os dados podem ser recolhidos através de imagens ou de palavras.
3. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou pelo produto”. Os investigadores preocupam-se mais com o processo em si do que propriamente pelo produto final.
4. “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”. O objetivo do investigador não é confirmar as hipóteses estabelecidas previamente, mas sim agrupar os dados que são recolhidos ao longo do estudo. Ou seja, vão afunilando os dados do geral para o mais específico.
5. “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa”. O investigador tem a preocupação de saber junto dos sujeitos do estudo, quais as suas perspetivas. (pp. 47-50)

Ainda na perspetiva de Bogdan e Biklen (1994), “a investigação qualitativa é frequentemente designada por naturalista, porque o investigador visita os locais em que frequentemente se verifica fenómenos nos quais está interessado” (p.16). Estes autores referem ainda que os investigadores frequentam os locais que tencionam estudar porque se preocupam com o contexto.

Como afirmam os autores Bogdan e Biklen (1994), em qualquer investigação de natureza qualitativa “os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (p.49), ou seja, todo o processo é relevante para o estudo, dando-se importância a todas as etapas, pois é através do processo que será possível compreender os resultados obtidos e tentar compreender a razão de terem ocorrido determinadas situações.

Deste modo, optou-se por um *estudo de caso*, uma vez que foi considerado o mais adequado e pertinente, tendo em conta a problemática em questão e os objetivos que se pretendiam alcançar.

Na verdade, o *estudo de caso* é um estudo de uma determinada situação, em que o campo de estudo é sempre bem delimitado, devendo ter contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. Como afirma Bell (2002), o *estudo de caso* é indicado para investigadores isolados, visto que possibilita ao investigador estudar de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspeto de uma problemática.

Assim, para além da aplicação da entrevista semiestruturada às cinco educadoras de infância (Anexos 4,5,6,7,8), procedeu-se também a uma análise documental (Anexo 2), aplicada ao projeto curricular e ao plano anual de atividades, para permitir um cruzamento de todos os dados obtidos e assim, conferir mais validade às conclusões.

#### **4. Seleção e caracterização da amostra**

A população que o investigador utiliza para um determinado estudo, em que se recorra ao questionário ou à entrevista, é o grupo sobre o qual o investigador tem maior interesse em recolher informação e, posteriormente, analisar as suas próprias conclusões (Tuckman, 2002).

Para este estudo, a população alvo foi um grupo de educadoras de infância da grande Lisboa, cuja ação profissional se desenvolve na mesma instituição privada. Como critérios de seleção da amostra, considerou-se essencial a formação base dos educadores de infância e o tempo de serviço neste âmbito. Estas tinham de ter no mínimo cinco anos de tempo de serviço em educação pré-escolar e serem detentoras de formação adequada à profissão. Estas educadoras tinham de ter idades compreendidas entre os 35 e os 65 anos. Sendo a amostragem não probabilística e por conveniência, Aires (2015) considera este tipo de amostragem intencional, uma vez que os sujeitos não são escolhidos ao acaso, e onde o investigador seleciona unidades de amostragem partindo de critérios específicos.

Primeiramente, solicitou-se autorização à coordenação da instituição e a cada educadora de infância, informando-as do conteúdo e dos objetivos da investigação. Foram também informadas de que toda a informação obtida através das entrevistas seguia as regras de qualquer investigação, mantendo a confidencialidade dos dados recolhidos e salvaguardando a privacidade das participantes. Todas as entrevistadas foram, igualmente, informadas acerca das condições da sua realização: gravação por áudio, condição à qual nenhuma das educadoras de infância se opôs.

Como se pode verificar no Quadro 2, encontram-se os dados sócio demográficos (idade, habilitações literárias, anos de serviço) e a frequência de ações formações de forma regular, referentes às participantes do presente estudo.

A amostra foi constituída por 5 educadoras de infância do género feminino, com idades compreendidas entre os 38 e os 64 anos. Verificou-se que todas as participantes tinham em comum o facto de serem educadoras de infância com mais de cinco anos de experiência, sendo a educadora E1 com mais anos de serviço (25 anos) e a educadora E4 com menos anos de serviço (10 anos). A grande maioria tem habilitações ao nível da licenciatura, com exceção de uma (E5) que é detentora de bacharelato e outra é detentora de duas licenciaturas (E4). Todas elas referiram que frequentam ações de formação todos os anos.

De referir que todas educadoras entrevistadas pertencem à mesma instituição, de cariz privado, que se encontra localizada na zona da grande Lisboa.

**Quadro 2** – Síntese da caracterização das educadoras de infância

<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação académica</b>	<b>Tempo de serviço (anos)</b>	<b>Frequência ações formação</b>
E1-F	64	Licenciatura em educação de infância	38	Sim
E2-F	46	Licenciatura em educação de infância	19	Sim
E3-F	43	Licenciatura em educação de infância	20	Sim
E4-F	38	Licenciatura em educação de infância e Licenciatura em Ciências da Educação	10	Sim
E5-F	40	Bacharelato em educação de infância	20	Sim



## **5.Caracterização do estabelecimento de ensino**

A instituição onde foi realizado o estudo empírico é caracterizada como sendo um estabelecimento de ensino de carácter privado, encontrando-se situado na área de Lisboa, mais especificamente, em Benfica. Esta recebe crianças pertencentes na sua maioria, à classe média-alta. A instituição encontra-se localizada num edifício moderno, com instalações adequadas e confortáveis, encontrando-se distribuído por diversos blocos, com três pisos adaptados aos diversos graus de ensino. A nível de oferta educativa, dispõem de cinco valências, sendo eles: o pré-escolar, o primeiro ciclo, o segundo ciclo, terceiro ciclo e o ensino secundário.

Particularmente, o jardim de infância é constituído por seis salas, sendo que cada sala é representada por uma cor diferente: a sala rosa, a sala amarela, a sala laranja, a sala verde e a sala vermelha - existindo duas salas para cada faixa etária. Cada sala está equipada com equipamentos e materiais diversificados e adequados às idades das crianças, como por exemplo; bonecas, fatos de disfarces, jogos de encaixe, legos, carros, loiças de cozinha, etc.

Por norma as crianças brincam ao longo de todo o dia, quando terminam as atividades que são propostas pelas educadoras, têm um tempo livre na sala onde podem explorar livremente as várias áreas de interesse da sala (área da casinha, dos jogos, garagem, faz de conta e da biblioteca).

Em relação ao espaço exterior, este tem ao seu dispor de um escorrega, dois baloiços e muitos triciclos, onde as crianças podem brincar livremente. Por norma este espaço é utilizado num intervalo da manhã e ao final do dia depois do lanche.

## **6. Instrumentos de recolha de dados**

Foram utilizadas diferentes técnicas de recolha de dados, nomeadamente as entrevistas semiestruturadas, com o intuito de obter a informação que possibilitasse dar resposta à questão: a percepção das educadoras sobre a importância do brincar. Para a recolha de dados foi realizada uma análise a documentos da instituição (análise documental) nomeadamente, ao projeto curricular de grupo, ao plano anual de atividades e à rotina diária, o que permitiu verificar a importância que os educadores de infância dão ao brincar e o enquadram ou não na sua rotina e planeamento diário ou semanal.

“Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. (...) Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos (...) tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registados os transcritos” ( Bogdan e Biklen, 1994 p. 48).

O investigador pode utilizar diversas técnicas de recolha de dados, como é o caso das entrevistas, inquéritos por entrevista e análise de documentos. Para concretizar a recolha de dados, recorreu-se às técnicas anteriormente mencionadas (a entrevista semiestruturada e a análise documental), considerando as mais adequadas para obtenção de informações sobre o tema em estudo.

### **6.1. Entrevista semiestruturada: o guião da entrevista**

No contexto do presente estudo e como supramencionado, optou-se por aplicar a entrevista semiestruturada aplicada às cinco educadoras de infância, como um dos instrumentos de recolha de dados. Nesta ótica, Bogdan e Biklen (1994) referem que a entrevista semiestruturada é a mais utilizada nas investigações, uma vez que permite obter uma grande quantidade de informações necessárias e pertinentes para dar resposta às questões estabelecidas previamente. As entrevistas semiestruturadas são um tipo de entrevista caracterizado por não ser aberta nem dirigida a um grande número de pessoas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, abertas, das quais recebe uma informação por parte do entrevistado (Quivy e Campenhoudt, 1998).

Neste sentido, e indo ao encontro dos requisitos do paradigma metodológico em que se insere o estudo, consideraram-se as entrevistas semiestruturadas como fundamentais, pois, através destas, conseguimos obter uma maior e relevante quantidade de informação decorrente das questões colocadas.

Para construir o *guião da entrevista* foi necessário, inicialmente, rever o enquadramento teórico, com o intuito de estabelecer conceitos e ideias, por forma a adequar tanto as perguntas à população-alvo em questão, como também dar resposta ao objetivo principal da investigação. Não obstante, no decorrer da entrevista, podem surgir novas questões que o investigador considere importantes para o estudo e que não estejam implícitas no guião.

Deste modo, a preparação da entrevista envolveu a elaboração de um guião (Anexo 1), em que foram estabelecidos os objetivos específicos, bem como os respetivos blocos temáticos.

Neste tipo de entrevista, Máximo-Esteves (2008) afirma que o investigador cria um guião e através deste, coloca as questões de uma forma direta e clara, dando a oportunidade aos entrevistados de responderem mais abertamente, podendo ainda acrescentar perguntas ao longo do decorrer da entrevista. Na mesma linha de pensamento, Quivy e Campenhoudt (1998) reforçam a ideia de que o investigador não tem, obrigatoriamente, de colocar as questões pela ordem que foram estipuladas e enumeradas, apenas tem que ter a preocupação de conduzir a entrevista de modo a que esta não se distancie dos objetivos estipulados.

Especificamente, o guião da referida entrevista encontra-se estruturado por seis blocos (A, B, C, D, E, F), em que cada bloco contém categorias, objetivos específicos e um formulário de questões.

Concretamente, o ***bloco 0-Legitimação da entrevista***, teve como objetivos específicos: explicitar os fundamentos e os objetivos da entrevista; motivar o entrevistado; garantir a confidencialidade e solicitar autorização para o registo audiográfico da mesma.

No **bloco A**, a categoria *Caracterização dos entrevistados/participantes* inclui informações recolhidas acerca de aspetos sócio demográficas (dados pessoais e formação profissional) através das questões como: 1) nome e idade; 2) as suas habilitações académicas; 3) o número de anos de serviço; e 4) a frequência de ações de formação.

No **bloco B**, surge a categoria *Perceções que os educadores têm sobre a importância do brincar*, o objetivo específico proposto passa pela compreensão e identificação da importância que o educador atribui ao brincar através das seguintes questões: 1) Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?; 2) De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?

No **bloco C**, categoria *Organização do espaço/materiais de forma a favorecer o brincar*, o objetivo específico é: - compreender como é que os/as educadores/as organizam o espaço e os materiais, de modo a favorecer o brincar, através das seguintes questões: 1) Tem em conta os espaços para o brincar? Quais? 2) De que modo é que estão organizados os cantinhos na sala?; 3) Que tipos de jogos as crianças costumam brincar? e 4) Os materiais encontram-se ao alcance das crianças?.

No **bloco D**, a categoria *Tempo destinado às brincadeiras livres* foi avaliada através do objetivo específico: - Perceber que tempo é que os educadores destinam às brincadeiras livres, através da elaboração das seguintes questões: 1) Por norma, quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem?; 2) Na rotina diária, inclui o brincar nas suas planificações?.

No **bloco E**, a categoria *O papel da educadora durante a atividade lúdica da criança*, tem subjacente o objetivo: – Qual o papel do educador durante a atividade lúdica, através das seguintes questões: 1) Costuma brincar com as crianças?; 2) Para si, em que consiste brincar com as crianças?; 3) Quando brinca com as crianças, qual é a sua finalidade pedagógica?; e 4) Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria ou a pedido de alguma criança?.

No **bloco F**, na categoria *Estratégias que privilegiam a brincadeira espontânea*, analisou-se, especificamente, as estratégias utilizadas pelas educadoras para favorecerem brincadeiras espontâneas, com recurso à questão: - Enquanto educadora, quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?

Em suma, com este guião da entrevista pretendia-se:

- Verificar qual a importância que era dada ao brincar, pelas educadoras, no dia-a-dia das crianças;
- Como a organização do espaço e a escolha dos materiais eram encarados pela educadora, de modo a favorecer o brincar;
- Como o tempo era disponibilizado para as crianças brincarem;
- Como o/a educador/a participava nas atividades lúdicas das crianças;
- Identificar as estratégias que eram privilegiadas na realização das atividades lúdicas.

Deste modo, pretendia-se recolher dados cuja análise possibilitasse compreender as perceções das educadoras de infância sobre a importância do brincar em contexto da educação pré-escolar, bem como identificar as estratégias que privilegiam na prática pedagógica.

## 7. Procedimentos metodológicos

As entrevistas semiestruturadas foram construídas tendo como base um guião previamente elaborado e já referido anteriormente. Na elaboração do guião de entrevista semiestruturada, teve-se especial atenção à clareza na formulação das questões, de forma a facilitar a compreensão e a obtenção de respostas pertinentes e enriquecedoras. As informações das entrevistas foram obtidas por meio de gravação áudio através do um telemóvel e posteriormente, foram transcritas para um documento em formato *word* de modo a facilitar a análise das mesmas (anexo 4). As questões são de resposta aberta, a fim de recolher o maior número de dados possíveis. De salientar que o guião aplicado nas entrevistas foi igual para as cinco educadoras de infância.

Na fase de preparação das entrevistas, foi estabelecido um primeiro contacto com as educadoras, em que foi apresentado e explicado o propósito do estudo em causa, solicitando a sua colaboração para a investigação. Num segundo contacto, todas as educadoras demonstraram disponibilidade e interesse para a realização das entrevistas.

Nesse sentido, foi agendada a data e a hora para realização da entrevista, de acordo com a disponibilidade de cada uma das educadoras. De referir que antes de se realizarem as entrevistas, as educadoras foram novamente informadas acerca dos principais objetivos do presente estudo e da finalidade da investigação, bem como alertadas para o carácter voluntário e anónimo da participação, sublinhando-se a confidencialidade no tratamento dos dados recolhidos.

No que concerne ao local onde decorreram as entrevistas – e após solicitação de autorização à instituição escolar– estas decorreram nas próprias instalações da instituição, na respetiva sala de cada educadora, de acordo com a data e hora estipuladas previamente.

Para a concretização das entrevistas, foi criado um ambiente favorável e acolhedor (temperatura amena, pouco ruído, privacidade), para que as educadoras se sentissem confortáveis aquando das respostas às questões, permitindo assim que se sentissem mais predispostas e motivadas, ao mesmo tempo, que era facilitador para um diálogo fluido e natural.

Todas as entrevistas tiveram uma duração entre 15 a 20 minutos, e todas foram registadas por via áudio, com recurso a um telemóvel.

Para posterior identificação das participantes, foi atribuído um código diferente a cada uma, a saber: E1, E2, E3, E4 e E5. Por último, realizou-se a análise do conteúdo da informação recolhida – após esta ter sido transcrita para um documento em formato *word* – onde se categorizou a informação, através da elaboração de tabelas com categorias, subcategorias, indicadores e unidades de registo.

Depois da aplicação do instrumento atrás referido (i.e., entrevista semiestruturada) e transcrição das entrevistas, foi selecionada a informação necessária para a **análise de conteúdo** (Anexo 9).

Como referem Bogdan e Biklen (1994), o investigador qualitativo, através dos diferentes instrumentos recolhidos anteriormente para a elaboração do estudo, terá de encontrar um sistema para organizar os seus dados. Um sistema de codificação envolve alguns passos, como a procura em encontrar dados, padrões, semelhanças ou até mesmo tópicos em comum. As palavras, tópicos ou frases que se assemelham nos diversos instrumentos, são designadas por categorias de codificação, sendo que estas categorias aparecem como uma forma de classificar os dados anteriormente recolhidos.

Para apresentação dos dados recolhidos, foram elaboradas grelhas de análise, a partir das quais se prepararam narrativas interpretativas e descritivas, para cada uma das análises/protocolos existentes.

Todas as entrevistas foram numeradas através de Letras A, B, C, D e E, para que fosse garantida a confidencialidade no tratamento de dados e das participantes.

## 7.1. Análise de conteúdo das entrevistas

Visto que a investigação se insere num estudo de natureza qualitativa, de cariz exploratório, optou-se por se utilizar a *análise de conteúdo*, visto ser a técnica mais adequada para analisar os dados recolhidos através das entrevistas semiestruturadas.

Assim, para analisarmos as respostas obtidas a partir das questões das entrevistas semiestruturadas aplicadas às cinco educadoras de infâncias, recorreu-se à técnica de **análise de conteúdo**, que Bardin (2004) caracteriza como sendo “um conjunto de técnicas de análise que tem como objetivo obter através de procedimentos sistemáticos e objetivos o conteúdo das mensagens, que permitem tirar conclusões sobre os conhecimentos relacionados com as condições de produção e receção dessas mesmas mensagens.” (p.46).

Na mesma linha de pensamento, Lüdke e André (2005) indicam que para, proceder à análise dos dados qualitativos é importante que o investigador analise todo o material recolhido ao longo de toda a pesquisa, ou seja, analise as transcrições das entrevistas, faça a análise de documentos e tenha em conta outras informações disponíveis.

O trabalho iniciou-se, procedendo-se à transcrição das entrevistas das cinco educadoras de infância. Perante os protocolos das mesmas, foi efetuada uma *leitura flutuante* como sugere Bardin (2004), o que permitiu a anotação de registos pertinentes. Assim, começou-se por assinalar em todas as entrevistas, as passagens que se consideravam mais pertinentes, a semelhança entre os dados, bem como a sua diferenciação. De seguida, procedeu-se à criação de categorias e subcategorias suscetíveis de conduzirem à análise dos dados, que por sua vez, permitissem as inferências (Anexo 8). De facto, a análise de conteúdo é também caracterizada pelas **inferências**, referidas pelos investigadores Lüdke & André (2005).



No processo de categorização, foi tido em conta procedimentos adequados, nomeadamente a diferenciação por temas e subtemas, a seleção de segmentos discursivos - os *indicadores* – em articulação com as categorias e subcategorias e os objetivos formulados. Conforme referem Lüdke e André (2005): “as categorias devem explicitar os propósitos da pesquisa e ao mesmo tempo, ser internamente homogéneas, externamente heterogéneas, coerentes e plausíveis” (p. 43).

Na perspetiva de Bogdan e Biklen (1994), as categorias constituem um meio de organizar os dados descritivos obtidos, para que seja possível separar o material contido um determinado tópico dos outros resultados.

## 7.2. Análise Documental

A análise documental pode ser uma ferramenta preciosa na recolha de dados qualitativos, quando complementada com dados ou informações obtidas através de outras técnicas (ex.: a entrevista semiestruturada).

Na verdade, Afonso (2005) refere que uma pesquisa através da análise documental consiste em utilizar informação presente em determinados documentos, que foram previamente elaborados, com a finalidade de obter dados que sejam relevantes para responder às questões de investigação. No mesmo sentido, Lüdke e André (2005) referem que os documentos são vistos como uma fonte rica e segura, permitindo uma consulta sistemática e ao longo do tempo, o que possibilita, posteriormente, a sua utilização para diferentes trabalhos ou estudos, ao analisar documentos que se consideraram importantes, devido às informações adicionais contidas nestes.

Assim, foram analisados o projeto curricular de grupo o plano anual de atividades. De facto, estes dois documentos da instituição onde decorreu a investigação, podiam fornecer dados para melhor compreensão e identificação das perspetivas educativas, bem como da importância que os educadores atribuem ao brincar.

Em relação ao projeto curricular e após análise do seu conteúdo, verificou-se que contempla três grandes áreas de referência:

- i) Participação de alunos nas atividades;
- ii) Participação dos pais nas atividades da instituição;
- iii) Papel do educador. Concretamente, na primeira área – *Participação de alunos nas atividades* – é objetivado que se estimule a participação de alunos nas atividades da comunidade educativa e se promova a participação de antigos alunos nas atividades escolares, através, por exemplo, de visitas de estudo ou teatros que surgem ao longo do ano.

Na área – *Participação dos pais nas atividades da instituição/jardim de infância*, pretende-se envolver as famílias nas atividades que são propostas (festa de Natal; Dia do Pai; Dia da Mãe; magusto; teatro dos pais).

Na parte referente ao *Papel do educador*, são atribuídas diversas competências ao educador de infância, no que se refere às práticas didático-pedagógicas, de modo a alcançarem os seguintes objetivos:

- i) Ensinar as crianças para a autonomia;
- ii) Estimular a criatividade, o trabalho em grupo e a aprendizagem colaborativa;
- iii) Fomentar valores, como a solidariedade e espírito de família nas crianças;
- iv) Orientar a prática pedagógica na adoção de estratégias de resolução de problemas.

Relativamente ao plano anual de atividades (PAA), podemos concluir que o estabelecimento de ensino tem em conta algumas das áreas referentes à educação pré-escolar preconizadas pelas OCEPE (2016), tais como: a **formação pessoal e social** (se a criança quando chega ao jardim-de-infância se separa facilmente dos pais; se interage com o grupo de pares; se conhece as rotinas; se resolve sozinho a sua higiene pessoal com supervisão); a área do **conhecimento do mundo** (se a criança faz perguntas sobre o mundo que a rodeia; se sabe quais são as áreas das atividades da sua sala; se situa socialmente numa família; se coloca um objeto em cima, por baixo, dentro ou fora de...); a área da **matemática** (se a criança agrupa objetos iguais e diferentes; se identifica semelhanças e diferenças entre objetos; se associa o número à quantidade até 3; se faz puzzles simples); a área da **linguagem oral e abordagem à escrita** (se a criança identifica alguns símbolos; se interpreta a informação através das imagens; se estabelece diálogo; se pronuncia as palavras com clareza); e a área das **expressões-domínios: musical, dramática, plástica e motora** (se a criança manipula e explora materiais de desenho ou pintura; se identifica as cores primárias; se atribui significado ao que faz; se consegue representar, cantar e dançar).

O quadro 3 constitui uma síntese das conclusões da análise do plano anual de Atividades (PAA), que se apresenta de seguida.

**Quadro 3**-Síntese da análise de conteúdo do PAA

Blocos temáticos	Categorias de análise	Inferências
A-Participação dos alunos nas atividades.	<ul style="list-style-type: none"><li>•Estratégias/atividades de toda a instituição</li><li>•o brincar orientado;</li><li>•o brincar livre.</li></ul>	- Os indicadores apontam para a realização de atividades variadas que implicam o brincar.
B-Participação dos pais nas atividades da instituição	<ul style="list-style-type: none"><li>•Materiais ao alcance da criança.</li></ul>	-Os indicadores revelam que na organização do espaço, existem materiais variados ao alcance das crianças, de modo a que estas possam: - Procurar materiais que precisam manipular e explorar; e adquirir conhecimentos.
C- Papel do educador	<ul style="list-style-type: none"><li>•Participação em jogos que obedecem a regras.</li><li>•Procura do adulto para jogar.</li><li>•Escolha de colegas para brincar</li></ul>	-Os indicadores mostram que o educador desempenha o papel de facilitador das atividades lúdicas realizadas pelas crianças: brincadeira orientada e livre; jogos; exploração de livros.

**Fonte:** documento do estabelecimento de ensino



### Capítulo III -Resultados

A análise de conteúdo das entrevistas proporcionou-nos resultados que permitiram inferências, no que concerne aos objetivos definidos previamente.

Para análise dos dados obtidos, elaborou-se um quadro-síntese, onde estão apresentadas as respostas às questões da entrevista, de uma forma resumida, apenas o essencial. Foram, também, analisados o projeto curricular de grupo e o plano anual de atividades (PAA).

Apresentam-se, de seguida, os resultados da análise de conteúdo da entrevista semiestruturada aplicada às 5 educadoras de infância.

#### ***Categoria A – Caracterização das entrevistadas***

Esta primeira categoria teve em conta recolher dados sobre os entrevistados, no que respeita à idade, habilitações académicas, anos de serviço e frequência de ações de formação contínua.

#### ***Categoria B – Perceções que dos educadores sobre a importância do brincar***

Esta categoria baseia-se, sobretudo, nas perceções que as educadoras têm sobre a importância do brincar na rotina diária de uma criança em idade pré-escolar. Esta categoria engloba as *subcategorias: importância do brincar, as áreas e o seu impacto no desenvolvimento e o contributo do brincar para o desenvolvimento da criança* (E1).

#### ***Subcategoria B1 – Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?***

Na subcategoria “*Qual a importância do brincar em crianças em idade pré-escolar*”, verificou-se que todas as educadoras de infância – E1, E2, E3, E4, E5 – referem-se ao brincar como sendo algo que “é importante desde o primeiro mês de vida...e que é sem dúvida, o mais importante na vida de qualquer criança (E1)”. Para além desta opinião generalizada, uma das educadoras – E1 – refere, ainda, que através do brincar as crianças se desenvolvem a vários níveis, sejam eles “cognitivo, emocional, afetivo ou social”.

#### ***Subcategoria B2 – Na sua opinião, acha que o brincar nas áreas de interesse tem impacto no desenvolvimento da criança?***

Relativamente às opiniões das educadoras sobre as áreas e o seu impacto no desenvolvimento da criança, pode-se verificar, através das respostas obtidas, que a

maioria das educadoras (quatro) mencionou que é essencial a sala encontrar-se dividida por áreas de aprendizagem, pois as crianças nesta idade *“começam a manifestar onde querem brincar, na garagem conseguem retratar o trânsito que vêm no dia-a-dia”* (E4).

Como refere E1, através da exploração das áreas, as crianças *“produzem o seu bem ou mau estar através das brincadeiras”*. A mesma educadora refere, ainda, que *“nas áreas podemos trabalhar e estimular uma série de competências”*. Por exemplo *“podemos trabalhar a matemática, ao contar dois tachos, um lego, dois legos, ou então no caso das cores, trabalhar as cores através dos brinquedos daquela área”*.

Como refere E3, *“o brincar nas várias áreas é de extrema importância sem dúvida alguma, defendo a ideia de que ajuda a criança a estruturar-se e a desenvolver-se com maior facilidade.”*

***Subcategoria B3 – De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança, o brincar é essencial?***

Nesta subcategoria, todas as educadoras de infância – E1, E2, E3, E4, E5 – partilham da opinião que o brincar é sem dúvida uma mais-valia para o desenvolvimento da criança, desde o seu nascimento. Especificamente, a educadora E4, refere que através do brincar *“conseguimos ensinar os conceitos e transmitir-lhes ideias”*, acrescentando que *“... é como a água na nossa vida”*. E5 perspetiva o brincar como sendo um meio em que é permitido à criança conhecer e explorar o mundo que a rodeia, pois através do brincar a criança *“mostra aquilo que sabe, o faz de conta”*, basicamente, as crianças *“reproduzem o que vêm”*.

E1 menciona que é importante promover os espaços adequados, para que a criança possa explorar determinados brinquedos, ou seja, os objetos podem trazer à criança muita satisfação. Através de um simples brinquedo, a criança pode desenvolver uma série de brincadeiras e ao mesmo tempo trabalhar diversas competências.

E2 refere que *“o brincar é algo que está implícito desde que nascemos até morrermos”*, ou seja, algo inato e que se encontra sempre presente ao longo de toda a vida.

E3 acrescenta ainda que *“ao brincar, a criança vai desenvolver o seu quociente de inteligência (QI) e o quociente emocional”* e *“desenvolve o Ser, o estar, a autoconfiança, a auto-estima”*, no fundo *“a globalidade da criança”*.

### ***Categoria C – Organização do espaço e materiais, de forma a favorecer o brincar***

Nesta categoria, pretendíamos saber se os educadores têm em conta a importância dos espaços para o *brincar*, o modo como se encontram organizadas as salas, que tipos de jogos as crianças costumam brincar, e se os materiais se encontram ao alcance das crianças.

Para tal, esta categoria foi dividida em quatro subcategorias, especificamente:

#### ***Subcategoria C1 – Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?***

Ao analisar as respostas das participantes, verificou-se que a maioria – E1, E2, E4, E5 –, exceto E3, referiu que a sua sala se encontra dividida por áreas de interesse, uma vez que permite à criança explorar e estar em contacto com diferentes realidades.

No que se refere ao **espaço educativo**, E1 refere que tem em conta os espaços para brincar *“tenho uma sala bem organizada, com áreas bem definidas para a brincadeira”* e onde na sua sala tem *“a área do faz de conta, onde as crianças podem representar situações ou vivências do seu quotidiano... a área dos jogos de mesa, que tem todos os materiais necessários e adequados à faixa etária”*, dando destaque a *“quanto mais reais forem os brinquedos, melhor será para a criança”*.



E2 também partilha da mesma opinião - da importância de criar áreas na sala, onde as crianças possam retratar a realidade em que vivem: *“Na minha sala existe a área da casinha das bonecas, a área dos jogos, a área da leitura e a área da garagem”*, mencionando que *“todas as áreas têm a mesma finalidade”*.

E4 indica que tem seis espaços distintos: *“a área da casinha, onde as crianças brincam mais ao faz de conta e onde, por norma, representam alguns papéis mais familiares, como a mãe, o pai, o papel dos filhos ... a da garagem, dos jogos de mesa, a área do tapete, a área da biblioteca e a área da plástica”*.

E5 é, também, da opinião que as salas de pré-escolar devem estar organizadas por áreas, estando bem organizadas e equipadas com o material necessário a cada área, só assim a criança irá ter uma maior noção da realidade.

No sentido inverso, a educadora E3 refere que no que concerne aos espaços *“não é necessário existirem espaços físicos para a criança brincar”*, ou seja, a criança tem a capacidade de brincar em qualquer lugar. Neste sentido, cabe ao educador ter a capacidade de *“proporcionar diversos espaços”*. Refere que trabalha por áreas *“tendo só três áreas: a área livre, a do tapete e a dos trabalhos”*. No entanto, esta educadora foi a única que, dentro da sua sala, tinha uma *área livre* em que as crianças podiam brincar livremente com os brinquedos à sua escolha.

#### ***Subcategoria C2 – De que modo é que estão organizadas as áreas na sala?***

No geral, as salas de todas as educadoras contemplam a *área da casinha*, a *área do faz de conta*, a *área do tapete*, a *área da biblioteca*, a *área da garagem*, a *área de trabalho* e a *área das experiências*.

Especificamente, a organização das áreas da sala para E1, *“estão bem definidas para ajudar a criança a não misturar as áreas”* e a *“auto disciplinar-se”*, dando relevância à separação das áreas de trabalho das áreas de brincadeira (devendo ser distantes).

E2 refere que no centro da sala se encontra a *“área de trabalho, onde as crianças realizam as atividades em grupo ou individualmente”*, para além de que é algo dinâmico e *“consoante a atividade proposta para o dia, também podem surgir outras áreas”*. A educadora E3 utiliza, da mesma forma, a área de trabalho no centro para *“as atividades que requerem mais concentração”*.

E4, para além da diferenciação de áreas, indica que gosta de constituir equipas: *“eles juntam-se quatro a quatro e escolhem as áreas em que querem brincar e em conjunto, estipulamos o tempo que estão em cada área”*.

### ***Subcategoria C3 – Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?***

Nesta subcategoria – brinquedos e brincadeiras que as crianças costumam preferir – as educadoras E1, E2 e E5, responderam de forma unânime, dizendo que a principal brincadeira e preferência dentro da sala é a **área do faz de conta** (ex: a casinha).

Especificamente, E1 refere que as crianças *“gostam de vestir, despir, pôr a fraldinha, de os pôr a dormir e a comer”*, uma vez que *“vêm em casa os pais a fazer”*.

Por outro lado, E3 refere que as crianças preferem jogos sem estímulo exterior, ou seja, que não tenham materiais, defendendo que o espaço exterior (recreio) tem imensos benefícios e as crianças podem tirar um maior proveito para explorar e descobrir novas realidades. No entanto, acrescenta que a sua sala também contém imensos jogos, dando importância a explorar jogos mais complexos, que já requerem outro tipo de regras, com a finalidade de incutir outros hábitos nas brincadeiras.

E4 refere que, na sua sala, *“a grande maioria das crianças brinca com brinquedos que traz de casa”*. Refere ainda que em sala, por vezes, ensina as crianças a jogar dominó, tendo como finalidade introduzir a matemática e alguns conceitos matemáticos, como a quantidade e a noção de número e *“também é hábito jogarmos o jogo da glória”*.

#### ***Subcategoria C4 – Os materiais encontram-se ao alcance das crianças?***

Nesta subcategoria, as opiniões de todas as educadoras – E1, E2, E3, E4 e E5 foram idênticas. Estas consideram importante os materiais encontrarem-se na sala ao alcance das crianças, pois permite-lhes uma maior autonomia e uma maior manipulação dos mesmos.

Concretamente, E1 é defensora de que é importante *“tudo o que é possível deixar à disponibilidade da criança e deixá-la explorar como entender tanto melhor”*, mas as crianças já têm implícito que *“termina o jogo tem de o arrumar no local correto”*, uma vez que *“organiza a cabeça da criança e cria regras”*.

No mesmo sentido, as educadoras E2 e E5 relatam que todos os materiais se devem encontrar – e estão – ao alcance das crianças.

E3 refere que os materiais estão ao alcance da criança, dando ênfase ao facto de *“que desde cedo deve ser trabalhada a autonomia”*, sendo que é importante que a criança tenha a autonomia de ir buscar o material sempre que necessite, pois só assim estamos a criar crianças autónomas”.

Da mesma forma que E3, a educadora E4 também é defensora de que as crianças, ao terem os materiais ao seu alcance, *“permite trabalharmos a sua autonomia”*, acrescentando que, em sala de pré-escolar, por norma, cada criança traz um livro, mais propriamente *“uma sebenta de capa preta”* e tem sempre o seu livro dos desenhos na mesa de trabalho e a sua lata com canetas e lápis. Para além disso, *“todas as crianças têm ao seu alcance as suas gavetas onde guardam os seus trabalhos autonomamente”*.

#### ***Categoria D – Tempo disponibilizado para brincadeiras livres***

No que respeita a esta categoria, foi analisado o tempo destinado e dispensado para as **brincadeiras livres** das crianças. Especificamente, questionaram-se as participantes, quanto tempo é dispensado para as crianças brincarem e se incluem, nas suas planificações e rotinas diárias, o brincar.

***Subcategoria D1 – Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem?***

A educadora E1 refere que disponibiliza tempo *“o mais possível”* para o *brincar livre*, mencionando ainda que não estipula períodos de tempo propriamente dito, porque o brincar *“surge livremente”* e o tempo, acaba, por estar sempre disponível.

E2, no mesmo sentido, refere que disponibiliza tempo *“todos os dias”*, embora *“não seja algo imposto”* porque é importante as crianças brincarem livremente.

Da mesma forma, E3 indica que tem especial importância o facto de se disponibilizar tempo para as crianças brincarem, particularmente *“em pré-escolar”*. Especifica ainda que *“cada criança tem a sua lata com caneta e lápis, para poderem colorir imagens sempre que quiserem e que têm, ainda, ao seu alcance as gavetas respetivas de cada um”*. E4, mais sucinta, refere apenas que não estipula tempo, uma vez que é algo que surge naturalmente.

E5 refere que *“não há hora em específico”*, indo ao encontro do que as restantes educadoras (i.e., E1, E2, E3 e E4) mencionaram. No entanto, E5 estipula *“três ou quatro momentos por dia”* para as crianças poderem escolher o que preferem fazer e com o que querem brincar.

***Subcategoria D2 – Na rotina diária, inclui o brincar nas suas planificações?***

E1 responde afirmativamente, acrescentando ainda que é algo *“que deve estar sempre presente em qualquer rotina diária”*, sendo importante *“haver vários momentos para brincar”*.

A educadora E2 e E5 indicam que *“claro que sim”*, até porque *“aprendemos imensos conteúdos”*, estando *“sempre implícito nas minhas planificações”* e que *“desde sempre”* deu primazia ao incluir nas rotinas diárias, adicionando que, não raras vezes, especifica *“brincadeira livre ou desenho livre”*.

No sentido inverso, E3 assinala que não, porque é algo *“que faz parte da rotina diária”*, afirmando ainda que não faz planificação de brincadeiras, porque dá *“prioridade ao brincar”*. E5, de igual modo, refere que não faz planificações *“porque é algo que está implícito”*.

### ***Categoria E – O papel do educador durante a atividade lúdica da criança***

Nesta categoria, pretendeu-se compreender qual o papel que o educador de infância desempenha durante as atividades lúdicas praticadas pelas crianças. Esta categoria abrange subcategorias que permitiram compreender se os educadores costumam brincar com as crianças; em que é que consiste brincar com as crianças; qual a finalidade pedagógica de brincar com as mesmas; e se é algo natural (por iniciativa própria) ou apenas quando alguma criança solicita que brinque com ela. Seguem-se os resultados obtidos nestas subcategorias.

#### ***Subcategoria E1 – Costuma brincar com as crianças?***

Todas as educadoras de infância responderam afirmativamente a esta questão. Detalhadamente, E1 menciona que *“sistematicamente brinco com as crianças”* e *“pelo facto de ser impreterível “interagir sistematicamente”, muitas vezes conversa com as crianças para disputar a brincadeira “peço para me fazerem o almoço, um café”*.

E2, por seu turno, refere que ao brincar e ao entrar nas brincadeiras das crianças *“crescemos uns com os outros”*.

As educadoras E3 e E5, mais sucintas, indicam que *“brincam sempre”* e *“muito”*, respetivamente.

E4, no mesmo sentido que as restantes participantes, explica que, para além de brincar muito com as crianças, *“gosto de sentar-me na casinha e brincar com elas, adoro servir de cobaia para o cabeleireiro”*, referindo que esta postura de descontração e partilha de brincadeiras é essencial para *“chegar às crianças”*.

#### ***Subcategoria E2 – Para si, em que consiste brincar com as crianças?***

Na presente subcategoria, a educadora E1 refere que, para a própria o brincar com as crianças é *“interagir sistematicamente”* com as mesmas.

E2 especifica, concretamente, que existem brincadeiras que surgem como atividades *“tendo rotinas e disciplina”*, no entanto e como a própria referiu anteriormente, *“há brincadeiras que surgem livre e espontaneamente”*:

Para E3, *“brincar com as crianças significa sentar-me com elas no chão”*, com o intuito de *“chegar ao mundo delas”* e dando-lhes espaço para que sejam *“estas a liderar a brincadeira”*.

E4 e E5 indicam, respetivamente, que *“o brincar é uma forma de chegar até eles através da brincadeira”* e que *“usam e vêem um modelo a seguir”*.

***Subcategoria E3 – Quando brinca com as crianças qual é a finalidade pedagógica?***

Relacionada diretamente com a subcategoria prévia, a educadora de infância E1 tem como objetivo pedagógico *“proporcionar que a criança se desenvolva o melhor possível”*, criando *“competências”* e também, que se *“capacite daquilo que está a arrumar na sua cabeça”*

E2 destaca o *“crescimento”*, completando que o facto de eles brincarem e das brincadeiras que têm *“os ajude a crescer”*.

Já E3 prioriza a *“conexão”* e a *“ligação”*, acrescentando que, *“se não tiver uma boa relação de confiança”*; *“se não estabelecer conexões e ligações com as crianças não consigo alcançar os resultados nas outras áreas de desenvolvimento”*.

A finalidade pedagógica de E4 é *“compreender o que vai na cabeça das crianças”*; *“como estão emocionalmente”*; e *“de que modo se ligam aos outros”*, dando igualmente importância ao *“saber qual o sentimento de proteção que têm com o adulto e com as outras crianças”*

E5, parca em palavras, refere apenas que a grande finalidade pedagógica que tem é *“auxiliar e ajudar as crianças a resolver os conflitos”*.

***Subcategoria E4 – Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria ou a pedido de alguma criança?***

Na presente subcategoria, todas as educadoras de infância referem que é habitual brincarem com as crianças por iniciativa própria.

Especificamente, E1 menciona que, para além de o fazer por iniciativa própria, fá-lo quando uma criança pede e especifica *“a brincadeira que a criança me está a pedir”*.

E2, em relação ao facto de alguma criança já a ter questionado para brincar com ela, refere que *“a pedido de alguma criança nunca aconteceu”*. No entanto, fá-lo por sua própria iniciativa constantemente.

A educadora E3, para além de mencionar que é ela própria que tem a iniciativa de interagir com as crianças quando estão a brincar, afirma, também, que *“é muito curioso ver a reação que eles têm”*; *“...quando se interage com eles nas brincadeiras, normalmente, há sempre mais uma chamada de atenção”*, o que provoca *“uma reação estranha que as crianças têm quando o adulto tem a iniciativa de brincar com elas”*.

Já E4 refere que *“por norma não lhe pedem para brincar”*, no entanto, e conforme a educadora E2, fá-lo por iniciativa própria *“basta sentar-me no chão com eles”*.

E5 expõe que *“tanto faz”* ser por iniciativa própria ou pelo pedido de alguma criança, já que por si só *“muitas vezes se sento-me na casinha a ver a reação das crianças.”*

### ***Categoria F – Estratégias que privilegiam a brincadeira espontânea***

Concretamente, nesta categoria, pretendeu-se compreender as estratégias utilizadas pelos educadores para favorecer as brincadeiras espontâneas. Assim, as respetivas subcategorias apresentam os resultados seguintes:

#### ***Subcategoria F1 – Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?***

E1 diz que, *“como as crianças são muito espontâneas não sendo por isso, necessário promover estratégias para o brincar espontâneo”*.

A educadora E2 não utiliza, da mesma forma, estratégias *“em concreto”*, uma vez que a própria criança é espontânea, criando *“brincadeiras através de objetos simples”*

E3, no mesmo sentido, não utiliza nenhuma estratégia específica, mencionando que usa *“sobretudo o coração”*, mostrando disponibilidade e abertura para ouvir as crianças, dizendo: *“eu sinto a criança”*. Acrescenta, também, que *“muitas vezes preciso de brincar com elas para desconstruir algumas coisas”*.

E5, da mesma forma que E1, E2 e E3, também não utiliza nenhuma estratégia em concreto. No entanto, tem a preocupação de que quando são *“crianças mais inibidas”*, vai estimular e brincar mais *“pedindo que me façam algo”*.

As estratégias que a educadora E4 emprega para estimular o brincar espontâneo, passam por *“sentar-me no chão”*, achando necessário *“descer ao nível deles sempre”*, principalmente, no que concerne a *“nunca falar de cima para baixo”*. E4 usa, geralmente, as estratégias de *“cantar uma canção”* e *“começar (ela) a brincar”*.

De seguida apresenta-se o quadro nº 4, que constitui uma síntese da análise de conteúdo das entrevistas às educadoras.

Quadro 4 - Síntese da análise de conteúdo das entrevistas às educadoras

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades Registro (Freq.)</b>
Bloco A Caracterização das entrevistadas (quadro 1)		
Bloco B Percepções sobre a importância do brincar	B1- Importância do brincar no dia –a- dia das crianças. B2- Impacto favorável no desenvolvimento das C.C. ao brincarem nas áreas. B3-Formas de brincar que contribuem para o desenvolvimento da criança.	B1- 15  B2- 19 B3- 14
Bloco C Organização do espaço e materiais que favorecem o brincar	- Criação de espaços para o brincar - Modos como as áreas estão organizadas - Tipo de Brincadeiras /jogos que as C.C. realizam - Os Materiais estão ao alcance das C.C.	C1- Sim: 27 Não: 1  C2- 6 C3- 26  C4- Sim: 14 Não: 0
Bloco D- Inclusão do brincar nas Atividades	D1- Tempo disponibilizado para a brincadeira com as crianças. D2 – Inclusão do brincar nas rotinas diárias D3- Inclusão do brincar nas planificações	D1- Sim: 13 Não:1 D2-Sim:11 Não:1 D3 –3Não: 2
Bloco E Papel do educador na atividade lúdica	E1- Costuma brincar com a criança. E2- Finalidade ao brincar com a criança. E3- Brinca por iniciativa própria ou a pedido da criança.	E1-Sim:16Não:0 E2- 14 E3- 4 -por iniciativa própria); 1- a pedido das crianças.
Bloco F Estratégias que favorecem o brincar espontâneo	F1-Estratégias/atividades de promoção do brincar espontâneo/livre.	F1 -Não: 4 Sim: 1

**Fonte:** transcrições das entrevistas às educadoras de infância



**Em síntese**, ao longo do presente estudo, deu-se conta da importância do brincar quer na parte teórica, quer na parte exploratória ou empírica, tendo sido referidas diversas estratégias facilitadoras do brincar para as crianças.

Concretamente, as cinco educadoras participantes no estudo revelaram percepções bastante positivas sobre a importância do brincar para a evolução das crianças, como foi referido anteriormente.

Por outro lado, as mesmas referem uma grande diversidade de estratégias que privilegiam na prática pedagógica, como se pode visualizar num quadro - resumo, que se apresenta no Anexo 3.

## Capítulo IV -Discussão dos resultados

O presente estudo teve como principais objetivos: - *Compreender as concepções das educadoras de infância sobre a importância do brincar, num contexto de educação pré-escolar; conhecer as estratégias que privilegiam o brincar na prática pedagógica.*

Todas as participantes afirmaram que frequentam ações de formação regularmente, com o intuito de manterem os seus conhecimentos atualizados.

Os resultados obtidos através da análise de conteúdo das entrevistas aplicadas às educadoras, apontam para as seguintes conclusões:

No cômputo geral, as cinco educadoras de infância têm uma percepção positiva acerca da importância do brincar em idade pré-escolar (*bloco B*), expressa no elevado número de indicadores que apresentam, num total de 48 (Quadro 4), repartindo-se estes do seguinte modo:

- *Importância do brincar no dia-a-dia (15);*
- *Impacto positivo no desenvolvimento da criança (19);*
- *Formas de brincar que contribuem para o desenvolvimento da criança (14).*

Estes resultados revelam que as educadoras valorizam bastante o brincar no dia-a-dia das crianças, pois sabem que é um meio que favorece o seu desenvolvimento, pelo promovem diversas formas de brincar que contribuem isso.

Mais especificamente, dão importância ao brincar no dia-a-dia das crianças, referindo alguns dos seus benefícios, especificamente:

- no contributo para o bem-estar das crianças;
- em estimular para o trabalho;
- no desenvolvimento de competências;
- na estruturação do seu pensamento;
- na promoção da sua autonomia e autoconfiança;
- na resolução de conflitos;
- no apoio ao trabalho em áreas de conteúdo tais como a Matemática.

Com efeito, todas as educadoras referem a importância do brincar para as crianças, salientando que é uma mais valia para o seu desenvolvimento, desde o seu nascimento até mais tarde, ao longo da vida. Referem ainda que é algo implícito desde que nascem; um meio de explorar o mundo que a rodeia.

Todas as educadoras compartilham da opinião que o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança, desde o seu nascimento: *“é importante desde o primeiro mês de vida... é sem dúvida, o mais importante na vida de qualquer criança”*. (E2); *“é como a água na nossa vida”*(E4); é *“através do brincar que as crianças se desenvolvem a vários níveis, sejam eles cognitivo, emocional, afetivo ou social”* (E1); outra educadora menciona que *“ o brincar desenvolve a inteligência emocional, o QI, desenvolve o ser, a autoestima, a autoconfiança, ou seja, desenvolve a globalidade da criança”* (E3).

Portanto, as percepções das educadoras sobre a importância do brincar vão, assim, ao encontro das teorias do desenvolvimento defendidas, nomeadamente por Piaget, Vygotsky e Bruner, como também por Silva et al. (2016), quando defendem que o brincar é um meio privilegiado de desenvolvimento e, ao mesmo tempo, de aprendizagem das crianças.

Relativamente ao impacto das **áreas específicas** no desenvolvimento das crianças, todas as educadoras concordam que estas permitem trabalhar e estimular uma série de competências. Estas opiniões são sustentadas por Spodek (2002), ao mencionar que o ambiente tem influência e é fulcral para o desenvolvimento global da criança e o educador deverá organizar o espaço e as áreas tendo em conta o seu aspeto físico, social e temporal. Efetivamente, se a sala estiver organizada por áreas de interesse, facilita o momento de brincadeira livre das crianças, assim como a gestão do tempo, consoante a rotina diária (Hohmann e Weikart, 2009).

No que concerne à organização do **espaço** e aos **materiais**, todas as educadoras, exceto a educadora E3, têm em conta a delimitação dos espaços para o brincar e fornecem os materiais necessários em cada área, justificando que tal favorece uma melhor conceção da realidade. Somente uma educadora (E4) refere que as crianças trazem de casa os seus brinquedos.

Conclui-se assim, que a maioria das educadoras desenvolve estratégias que vão ao encontro do que alguns autores defendem, como Zabalza (1998) ou Cardona (1999), quando referem que um ambiente devidamente organizado contribui para que a criança aprenda a brincar, visto que está intimamente ligado ao facto de esta perceber se é ou não capaz de o explorar e aprender através dele. Mais, referem que os diversos materiais devem estar ao alcance das crianças, para que os explorem de acordo com o seu interesse.

Relativamente aos tipos de **jogos** que são da preferência das crianças, (*Bloco E*), a maioria das educadoras (E1, E2 e E5) indica que a principal brincadeira/área escolhida é, por norma, a do *faz de conta*. No entanto, E3 refere que, apesar de a sua sala ter muitos jogos, as crianças preferem jogos sem estímulo exterior (brinquedos), indo assim para o recreio, sublinhando que este traz bastantes benefícios e as crianças podem tirar um maior proveito para explorar e descobrir novas realidades. É portanto, a única educadora que coloca ênfase no espaço exterior como um espaço importante para a criança brincar, embora refira que aí não há tantos materiais como na sala.

A este respeito, pode concluir-se que o **espaço exterior** não é tão explorado como o espaço da sala, facto que contraria algumas teorias educativas e designadamente, as Orientações Curriculares que segundo Siva et al. (2016), referem que “O espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção que o espaço interior”(p.27).

Quanto aos **materiais**, todas as educadoras referem que todos **os materiais** estão sempre ao alcance das crianças (*Bloco C*), uma vez que lhes permite treinar a autonomia, a manipulação livre dos mesmos e estimular a exploração. Como afirma E4: “No pré-escolar sempre (os materiais estão ao alcance das crianças). E todas as crianças têm ao seu alcance as suas gavetas onde guardam os seus trabalhos autonomamente.”

No que se refere ao **tempo** disponibilizado para o brincar (*bloco D*), todas as educadoras partilham da mesma apreciação: de que é necessário disponibilizar o mais tempo possível para as brincadeiras livres, sendo que não é algo forçado e que surge naturalmente, pois não há hora exata para o brincar livre. No mesmo sentido, duas das educadoras (E3 e E5) referem que por ser algo que está implícito e que faz parte da rotina diária, não fazem planificação das brincadeiras.

Apesar das restantes educadoras incluírem o brincar nas suas planificações, fazem-no por ser parte integrante das rotinas diárias, dando, da mesma forma que as restantes, primazia ao brincar.

A este propósito é de salientar que os indicadores referentes ao **espaço** e aos **materiais** denotam uma preocupação por parte das educadoras em oferecer **espaços** específicos para o *brincar*, em disponibilizar **materiais diversificados** que estejam ao alcance das crianças, dando relevância ao seu contributo para promoção da autonomia das mesmas.

A maioria das educadoras refere que não planifica o **tempo** para a brincadeira livre e somente duas delas mencionam que a incluem nas planificações, sublinhando que o brincar está implícito, porque faz parte da rotina diária das crianças.

Todas as educadoras considerem de grande importância as **brincadeiras** de carácter **livre**, embora não as incluam nas planificações, pois consideram que estão sempre implícitas nas mesmas.

A este respeito é de sublinhar que segundo Silva et al. (2016) “a ação educativa implica uma avaliação reflexiva e sensível, o/a educador/a recolhe informações para adequar o planeamento ao grupo e à sua evolução, falar com as famílias sobre a aprendizagem dos seus/suas filhos/as e tomar consciência da sua ação e do progresso das crianças, para decidir como apoiar melhor o seu processo de aprendizagem.” (p. 18)

Em relação ao **papel do educador** durante as **atividades lúdicas** (*bloco E*), todas as educadoras sem exceção, mencionam que brincam com as crianças de forma recorrente pois, para além da interação constante que é essencial para o seu desenvolvimento, ajuda a compreender a própria criança e a chegar até ela através da brincadeira.

Com efeito, o **caráter lúdico** das atividades assume uma importância relevante, como meio potenciador do desenvolvimento e da aprendizagem, que é reconhecido por investigadores como Silva (2010), quando afirma: “O valor do lúdico é reconhecido como um instrumento dinâmico que potencia a aprendizagem, o crescimento, que permite à criança descobrir-se, compreender-se a si própria, aos outros e ao que a rodeia, integrando e acomodando experiências. (p.11)

No que respeita à utilização de estratégias para promover o **brincar espontâneo** (*bloco F*), a maioria das educadoras de infância (E1, E2, E3, E5) não utiliza nenhuma estratégia específica nas **planificações**, justificando esse facto de as crianças serem extremamente espontâneas, pelo que não é necessário fazê-lo. No entanto, E4 adota uma postura diferente, mencionando que opta por algumas estratégias, dando como exemplo, cantar uma canção, começar ela a brincar e sentar-se no chão, para estar ao nível das crianças.

Daqui pode-se concluir que as educadoras dão importância ao **brincar orientado** e articulam-no com o brincar livre ou **espontâneo**, indo assim ao encontro de alguns autores como Moyles (2002), quando afirma que “é preciso haver o equilíbrio entre o brincar livre e o dirigido, pois ambos são necessários para o desenvolvimento da criança. O brincar livre promove a descoberta, a criatividade e a autonomia da criança; o brincar adequadamente dirigido pelo professor possibilita que a criança aprenda a partir do conhecimento que ela ainda não possui.” (p. 37)

O facto de se verificarem algumas discrepâncias nas práticas pedagógicas das educadoras de infância, designadamente na divisão da sala por áreas (há semelhanças, mas também diferenças), à inclusão do brincar livre nas planificações (somente duas o fazem), poderá estar relacionado com a não existência de um **trabalho de equipa** sistemático, que proporcione um debate e reflexão sobre as práticas pedagógicas, tal como se defende nas Orientações Curriculares Silva et al.(2006)“A participação dos vários elementos da equipa da sala na reflexão sobre o processo pedagógico e as aprendizagens das crianças, permite que haja articulação e coesão entre práticas no processo educativo. (p.19)

Por outro lado, a comparação dos resultados da **análise conteúdo** das entrevistas às educadoras com os da **análise documental** permitem-nos retirar algumas conclusões:

- As estratégias pedagógicas desenvolvidas pelas educadoras cumprem com dois dos objetivos do projeto mencionado:

- i) na participação ativa das crianças nas atividades lúdicas;
- ii) no papel do educador como facilitador das atividades do brincar.

Concretamente, neste último domínio, há articulação entre os dados obtidos, na medida em que as educadoras estimulam para a criatividade, promovem a autonomia e o trabalho em equipa, no contexto pedagógico do brincar.

Quanto ao plano anual de atividades (PAA), verifica-se que na generalidade, tem em conta o desenvolvimento das áreas de conteúdo indicadas por Silva et al. (2016). A síntese da análise de conteúdo (Quadro 3) permite retirar algumas inferências que vão ao encontro de certas opiniões das educadoras dadas nas entrevistas: - a importância dada ao brincar na realização de atividades variadas; a importância atribuída à organização do espaço e à existência de materiais variados ao alcance das crianças, para que os possam manipular, explorar e adquirir conhecimentos. Quanto ao papel do educador, os indicadores apontam para o papel deste como facilitador na realização de atividades lúdicas, como a brincadeira orientada e livre, jogos, exploração de livros.

Verifica-se, assim, que a **análise documental** veio comprovar algumas opiniões das educadoras sobre a sua prática pedagógica, embora seja incompleta, pois não abarca outros aspetos relevantes da sua ação educativa, principalmente no que respeita às atividades relacionadas com o brincar das crianças.

Em **síntese**, pode-se concluir que as educadoras de infância participantes neste estudo demonstram possuir conceções positivas sobre a importância do brincar, encarando-o como um meio potenciador do desenvolvimento cognitivo, psicomotor, social e afetivo das crianças.

As educadoras de infância desempenham um papel ativo no desenvolvimento de estratégias facilitadoras do brincar tais como: no incentivo, na interação com as crianças, na organização do **espaço** por áreas bem definidas, na disponibilização de **materiais** e **momentos** (tempo), de forma sistemática, para as atividades lúdicas.

Verifica-se também a existência de um equilíbrio entre as atividades lúdicas orientadas e o brincar espontâneo, no desenvolvimento das estratégias pedagógicas, indo assim ao encontro do que defendem teóricos como Moyles (2002).

Através do cruzamento dos dados entre a pesquisa teórica e o estudo exploratório foi possível sistematizar um conjunto de estratégias pedagógicas que favorecem o brincar. O quadro 5 que a seguir se apresenta surge como síntese englobando algumas sugestões que se podem intencionalmente incluir na organização curricular.

**Quadro 5-** Estratégias que promovem o brincar

<b>Espaço</b>	<b>Espaço organizado de forma a promover o brincar:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área da casinha;</li> <li>• Garagem;</li> <li>• Área das construções;</li> <li>• Área da biblioteca;</li> <li>• Área dos jogos;</li> <li>• Área da ciência;</li> <li>• Área do teatro...</li> <li>• Ar livre (recreio e espaços diversificados existentes no meio);</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<b>Adequado à idade, ao alcance e de livre exploração pelas crianças:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetos do cotidiano e bonecos;</li> <li>• Carros</li> <li>• Livros</li> <li>• Jogos;</li> <li>• Materiais de desenho;</li> <li>• Materiais da natureza (rochas, plantas, animais, terra...)</li> <li>• Roupas e adereços;</li> </ul>
<b>Tempo</b>	<b>Dinâmica educativa planejada que estimule a brincadeira espontânea da criança</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduzir na rotina diária vários momentos ao longo do dia para brincadeira livre;</li> <li>• Implementar um sistema rotativo (enquanto uns trabalham outros brincam);</li> <li>• Incluir brincadeiras ao ar livre na rotina diária;</li> </ul>

**Fonte:** transcrições das entrevistas às educadoras e OCEPE (2006)



## Capítulo V – Conclusão

O presente estudo tinha como foco o estudo do brincar em contexto de educação pré-escolar. Assim, os objetivos gerais consistiam em: conhecer as conceções dos educadores de infância sobre a importância do brincar no contexto educativo, bem como verificar quais as estratégias que privilegiam na sua prática pedagógica.

Com efeito, as perspetivas de destacados teóricos da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, bem como diversos estudos mais recentes apontam para a importância relevante que o brincar e as brincadeiras desempenham no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Na verdade, o brincar não pode ser mais encarado como um simples entretenimento ou uma diversão, mas sim como um meio facilitador da evolução global de qualquer criança, porque é através do brincar que estas aprendem a socializar, a pensar, a resolver problemas, a amadurecer e a expressar a sua criatividade.

O próprio sistema educativo integrou recentemente as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, Silva et al. (2006), que foram objeto de revisão em 2016, traduzindo o interesse crescente pela educação da primeira infância. De facto, aí podem encontrar-se, entre diversos aspetos, inúmeras referências ao papel importante do brincar e das atividades lúdicas como estratégias que devem ser desenvolvidas no quotidiano da criança, numa perspetiva transversal e integradora, de forma sistemática nas práticas educativas dos/as educadores/as de infância.

Como notas finais e embora não fosse o foco deste estudo, considera-se importante educar os pais, a família, os cuidadores e toda a comunidade em geral acerca dos benefícios e da importância que o brincar assume para a criança. Os pais, enquanto educadores, devem incentivar o brincar, vendo-o como um aspeto positivo para o crescimento integral das crianças. Por isso, devem estar disponíveis para as ouvir e deixá-las explorarem os objetos, dando importância à sua opinião na seleção das brincadeiras.

Existiram algumas limitações de índole temporal, que se relacionaram com a conciliação de horários para a realização das entrevistas às educadoras, embora tenham sido ultrapassados.

É de sublinhar que as conclusões deste estudo de caso podem contribuir para suscitar o interesse para outros estudos sobre esta importante temática que pela sua complexidade, oferece inúmeras possibilidades de investigação.

Com efeito, as mudanças aceleradas que se verificam na sociedade atual e no saber científico em particular, nomeadamente na importância que tem hoje a Neurociência, justificam futuros estudos. Seria interessante investigar a importância do brincar no âmbito da Neurociência – compreender, por exemplo, de que modo o brincar tem implicações no cérebro e no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.

Por último, a autora deseja expressar os contributos enriquecedores que este trabalho de investigação trouxe para o seu desenvolvimento profissional e pessoal, pelo que se sente agora melhor preparada para enfrentar os desafios do futuro.

## Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*. Porto: ASA
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Arribas, L.T., (2004) *Educação Infantil: Desenvolvimento, currículo e organização escolar*. Porto Alegre: Artmed
- Alves, C. A. (2015) *O brincar espontâneo em contexto de creche e de jardim-de-infância: Conceções e práticas*. Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal.
- Alves, P. F. (2014). *Vygotsky and Piaget: Scientific concepts*. In *Psychology in Russia: State of the Art*, 7 (3), 24–34.
- Condessa, I. (2009). *(Re)aprender a brincar: da especificidade à diversidade*. Açores: Universidade dos Açores.
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Becker, D. (2018). *Importância do brincar: a brincadeira é o remédio que garante saúde às crianças*. In *Tempo Junto*. Disponível em: <https://www.tempojunto.com/2018/10/18/importancia-do-brincar-a-brincadeira-e-o-remedio-que-garante-a-saude-das-criancas-entrevista-com-daniel-becker/>
- Bell, J. (2002). *Como realizar um projeto de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva
- Bezerra, M. (2013). *O espaço na educação infantil: a constituição do lugar da criança como indicador de qualidade*. Dissertação de Mestrado em Educação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brock, A.; Dodds, S.; Jarvis, P. & Olusoga, O. (2011). *Brincar: Aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1964). *On Knowing: Essays for the Left Hand*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cardona, M. J. (1999). *O espaço e o tempo no jardim de infância*. In *Pro-Posição*, 10 (1), 132- 138.

Delors, J. (1998). *Educação-um tesouro a descobrir: relatório da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. Porto: Ed. ASA

Ferland, F. (Ed.) (2005). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Lisboa: Climepsi Editores.

Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora

Gomes, B. (2010). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. *Cadernos de Educação de Infância* (90), 45–46.

Hoffman, I. E. (1997). *The effects of substituting structured play for a unstructured play on the attitude of students and teachers*. Lethbridge: Alberto.

Hohmann, M., & Weikart, P. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Leitão, M. (2013). *Brincar, aprendizagem e desenvolvimento em Jardim-de-infância*. Aveiro: Universidade de Aveiro

Lourenço, O. (1997). *Psicologia e desenvolvimento cognitivo: teorias, dados e implicações* (2ª edição). Coimbra: Almedina.

Lüdke, M., & André, M. (2005). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas* (9.ª ed.). São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Matta, I. (2011). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Máximo – Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora

Moyles, J. (2002). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Neto, C. & Lopes, F. (2017). *Brincar em Cascais*. Cascais: CERCICA

Piaget, J. (1952). *The origin of intelligence in the child*. New York: Routledge

Piaget, J. (1964). Part I: *Cognitive development in children: Piaget Development and Learning*. In *Journal of Research in Science Teaching*, 2 (3), 176–186.

Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagens e representação*. Rio de Janeiro: Zahar.

Piaget, J. (1987) *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Guanabara.

Portugal, G. (1998). *Crianças Família e Creche*. Porto: Porto Editora.

Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche: relações, atividades e organização dos espaços do currículo na creche*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade. Porto

Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Reizinho, E. (1987). *Introdução à Pedagogia – teoria e prática*. Lisboa: Publicações Europa - América.

Rigolet, S. (2006). *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem*. Porto: Porto Editora.

Serrão, M.E. (2009). *O educador de Infância e o jogo no desenvolvimento da criança*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Faculdade de Ciências

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Silva, M. (2010). *Do Jardim-de-Infância ao Centro de Atividades de Tempos Livres. Representações das crianças sobre o Brincar*. Braga: Instituto da Educação da Universidade do Minho.

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e arte na educação; Bases psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, J. M. (2012). *Currículo-como-vida*. In M. A. Paraíso, R. A. Vilela & S. R. Sales (Org.). *Desafios contemporâneos sobre currículo e escola básica* (pp. 13-24). Curitiba: Editora CRV.

Sousa, M. J. & Batista, C. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios – Segundo Bolonha*. Lisboa: PACTOR Editora.

Spodek, B. (2002). *Manual de investigação em educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional. Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: MCGRAW-HILL de Portugal.

Tassaró J. & Jordão, A. (2007). *Discutindo a importância dos jogos e atividades em sala de aula*. In Psicologia.com PT. Disponível em: [www.psicologia.pt/artigos/textos/A0356.pdf](http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0356.pdf)

Tuckman, B. W. (2002). *Manual de Investigação em Educação: Como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vygotsky, L. S. (1976). *Play and its role in the mental development of the child*. In Bruner, Jolly, & Sylva (Eds.), *Play. Its role in development and evolution*. New York: Basic Books Inc.

Vygotsky, L. S. (1978). *The role of play in development*. In M. Cole, J.S. S. Scribner & E. Souberman (Eds.) *Mind in society*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Williamson, G. (2013). *Free and Sttuctured Play*. The Open University. Disponível em: [http://www. Setinf.com/free- and -structured-play. html](http://www.Setinf.com/free- and -structured-play. html).

Winnicott, D. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora.

Zabalza, M. A. (1992). *Didática da Educação Infantil*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.

### **Legislação Consultada**

Decreto-lei nº 46/1986 de 14 de Outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE).

Decreto-lei nº 5/1997 de 10 de Fevereiro: Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar.

Assembleia Geral das Nações Unidas (1989). *Convenção Internacional dos Direitos das Crianças*.

## **Anexos**

### **Anexo I. Questionário de Entrevista**

O presente questionário é um instrumento de recolha de dados para a elaboração do Relatório de Projeto de Investigação do Mestrado em Educação Pré-Escolar do Instituto Superior de Educação e Ciências, cuja problemática diz respeito a de que forma o brincar pode influenciar o desenvolvimento/ aprendizagem da criança.

Este relatório destina-se a recolher informação que me permitam compreender as concepções que as educadoras detêm sobre a importância do brincar para o desenvolvimento da criança.

As respostas obtidas são extremamente importantes para a concretização deste relatório.

Agradeço desde já a sua disponibilidade para responder a esta entrevista.

#### **Questões:**

- 1- Quais são as suas habilitações académicas?
- 2- Quantos anos tem de serviço?
- 3- Costuma frequentar ações de formação?
- 4- Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?
- 5- De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?
- 6- Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?
- 7- De que modo é que estão organizados as áreas na sala?
- 8- Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?
- 9- Na sala os materiais encontram-se ao alcance das crianças?
- 10- Na sua opinião acha que o brincar nas áreas tem impacto no desenvolvimento da criança?
- 11- Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem livremente?
- 12- Na rotina diária inclui o brincar nas suas planificações?

- 13- Costuma brincar com as crianças?
- 14- Para si, em que consiste brincar com as crianças?
- 15- Quando brinca com as crianças, qual é a sua finalidade pedagógica?
- 16- Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria? Ou a pedido de alguma criança?
- 17- Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?



## Anexo II. Guião de Entrevista

Blocos temáticos	Categorias	Objetivos específicos	Formulário de Questões
<b>Bloco A</b>	Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicitar os fundamentos e objetivos da entrevista;</li> <li>- Motivar o entrevistado;</li> <li>- Garantir a confidencialidade;</li> <li>- Solicitar autorização para o registo audiográfico da entrevista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indicar os objetivos da entrevista;</li> <li>- Explicar de uma forma sucinta o objetivo da investigação;</li> </ul>
<b>Bloco B</b>	Caracterização dos entrevistados/participantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dados pessoais;</li> <li>- Formação profissional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nome do participante e idade.</li> <li>- Quais são as suas habilitações académicas?</li> <li>- Quantos anos têm de serviço?</li> <li>- Costuma frequentar ações de formação?</li> </ul>
<b>Bloco C</b>	Conceções que os educadores têm sobre a importância do brincar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender e identificar a importância que o educador atribui ao brincar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?</li> <li>- De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?</li> </ul>

<b>Bloco D</b>	Organização do espaço/materiais de forma a favorecer o brincar	- Compreender como é que os educadores organizam o espaço/materiais de modo a favorecer o brincar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?</li> <li>- De que modo é que estão organizados os cantinhos na sala?</li> <li>- Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?</li> <li>- Os materiais encontram-se ao alcance das crianças?</li> </ul>
<b>Bloco E</b>	Tempo destinado às brincadeiras livres	- Perceber que tempo é que os educadores destinam às brincadeiras livres	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem?</li> <li>- Na rotina diária inclui o brincar nas suas planificações?</li> </ul>
<b>Bloco F</b>	O papel do adulto durante a atividade lúdica da criança	- Compreender qual o papel do educador durante a atividade lúdica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Costuma brincar com as crianças?</li> <li>- Para si, em que consiste brincar com as crianças?</li> <li>- Quando brinca com as crianças,</li> </ul>

			<p>qual e a sua finalidade? finalidade pedagógica</p> <p>- Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria? Ou a pedido de alguma criança?</p>
<b>Bloco G</b>	Estratégias que privilegiam a brincadeira espontânea	<p>- Compreender as estratégias utilizadas pelos educadores para favorecer brincadeiras espontâneas</p>	<p>- Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?</p>

### Anexo III. Análise documental

#### Plano Anual de Atividades

Referência a conteúdos	Categorias de análise	Indicadores	Inferências
Estratégias/ atividades que privilegiam o brincar espontâneo	<ul style="list-style-type: none"><li>- Estratégias de toda a instituição</li><li>- O brincar orientado;</li><li>- O brincar livre.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Exploração livre das áreas: casinha, garagem, biblioteca, jogos de construções.</li><li>- Desenhos livres.</li><li>- Jogos na área da expressão dramática, musical e motora.</li></ul>	(quantificação de atividades)
Organização do espaço/materiais de forma a favorecer o brincar	<ul style="list-style-type: none"><li>- Materiais ao alcance da criança;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Procurar materiais que precisa;</li><li>- Manipular e explorar materiais;</li><li>- Conhecimento de materiais;</li></ul>	

O papel do adulto durante a atividade lúdica da criança	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar em jogos que obedeçam a regras.</li> <li>- Procura o adulto para jogar.</li> <li>- Escolhe colegas para brincar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brincadeira livre;</li> <li>- Jogos;</li> <li>- Exploração de livros livremente;</li> </ul>	
---	--	--	--

### Projeto Curricular de Grupo

Participação de alunos nas atividades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a participação de alunos nas atividades da comunidade escolar;</li> <li>- Promover a participação de antigos alunos nas atividades escolares.</li> </ul>	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Visitas de estudo alusivas ao Natal;</li> <li>- Teatros (que surgem ao longo do ano);</li> </ul>
---------------------------------------	---	---	--

Participação dos pais nas atividades do externato	Envolvimento das famílias nas atividades	- Participação das famílias em todas as atividades que são propostas pelo externato.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Festa de Natal;</li> <li>- Dia do Pai;</li> <li>- Dia da Mãe;</li> <li>- Magusto;</li> <li>- Teatro dos Pais</li> </ul>
Papel do educador	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educar para a autonomia;</li> <li>- Promover uma atitude criativa;</li> <li>- Estimular o trabalho em grupo e a aprendizagem cooperativa;</li> <li>- Fomentar para valores, solidariedade e espírito de família.</li> <li>- Orientar na adoção de estratégias de resolução de problemas;</li> </ul>	- Rotina nas práticas didático-pedagógica.	

## Anexo IV. Estratégias facilitadoras desenvolvidas pelas educadoras

2

<b>Estratégias facilitadoras do brincar utilizadas pelas educadoras</b>
- Utilizam um sistema rotativo (enquanto uns trabalham outros brincam e vice-versa).
- Disponibilizar materiais diversificados.
- Colocar à disposição das crianças materiais específicos de acordo com os jogos (espaços).
- Desenvolver jogos simbólicos (baú; arca; a casinha; ).
- Realizar jogos de legos (construção), puzzles.
- Desenvolver o brincar por áreas: área da casinha (faz de conta) área dos jogos (construção em legos), área da garagem, área de leitura (brincar com o livro, dramatizar).
- Realizar brincadeiras livres (surgem de forma espontânea).
- Desenvolver brincadeiras que surgem espontaneamente nas diferentes áreas.
- Incentivar brincadeiras espontâneas.
-Promover brincadeiras a partir de objetos simples.
- Realizar brincadeiras no recreio;
- Desenvolver o brincar em sala, através de jogos variados: o da casinha, o dos bebês, jogos de encaixe, de construção, jogos de enfiamento, jogos de papel e lápis.

- Promover o brincar livre ou espontâneo.
- Desenvolver estratégias a partir do coração, do ouvir as crianças, sentir o que lhe vai na alma.
- Incentivar o brincar sentando-se com as crianças e brincando com elas.
- Incentivar o brincar através de espaços diversificados: o da casinha (onde brincam ao faz de conta); o da garagem; o dos jogos de mesa; o do tapete; o da biblioteca; da expressão plástica.
- Estimular o brincar por equipas (ex.: grupos de quatro crianças).
- Promover o brincar de acordo com os interesses das crianças (ex.: as equipas escolhem onde querem brincar e, em conjunto, estipulam o tempo para brincar em cada área.)
- Promover o brincar rotativos – brincando por todas as áreas.
- Desenvolver o brincar a partir de jogos que trazem de casa;
- Desenvolver brincadeiras diversas para introduzir a matemática: através o jogo da glória, por cores, por números.
- Realizar jogos de simulação da vida quotidiana das crianças: ex.: na área da garagem, mostram o trânsito que veem no trajeto de casa para a escola.
- Cooperar com as crianças, sentam-se e brincam com elas, servem de “cobaias” para o brincar às cabeleireiras;
- Promover o brincar colocando-se ao nível das crianças: sentam-se no chão,



começam a cantar uma canção; nunca falam de cima para baixo.
- Incentivar o brincar organizando a sala por áreas: espaços disponíveis e organizados e equipados de forma adequada aos gostos das crianças.
- Promover o brincar, organizando o espaço por áreas: a da casinha (o faz de conta); área do tapete; área da biblioteca; área da garagem.
- Desenvolver o brincar simbólico com frequência – o faz de conta, que é transversal a todas as áreas.
- Realizar brincadeiras em que a educadora é o modelo: ex.: as meninas penteiam-lhe o cabelo e fazem chá e bolinhos; os rapazes pedem-lhe ajuda nas construções ou numa corrida na garagem.
- Desenvolver a brincadeira como meio para resolução de conflitos.
- Estimular o brincar colocando-se ao nível das crianças: ex.: através do sentar-se no chão da casinha e pedindo-lhes um cafezinho.
- Estimular o brincar colocando-se ao nível das crianças: ex.: através do sentar-se no chão da casinha e pedindo-lhes um cafezinho.
- Promover o brincar com as crianças partindo da iniciativa destas.
-Realizar o brincar de forma sistemática “Estou sistematicamente a brincar com elas” (TEMPO)
-Promover o brincar o mais possível (TEMPO)
-Incluir o brincar em qualquer rotina diária.

## **Anexo V. Transcrição entrevista educadora E1**

4

5           **1-           Quais são as suas habilitações académicas?**

6           R: tenho a licenciatura há cerca de vinte e cinco anos.

7           **2-           Quantos anos tem de serviço?**

R: com crianças já trabalho há cerca de trinta e oito anos.

**3-           Costuma frequentar ações de formação?**

R: sim, costumo frequentar ações de formação sempre que me é possível, sendo que em algumas instituições por onde passei facultaram-me algumas formações gratuitas.

**4-           Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?**

R: acho que é extremamente importante como em qualquer faixa etária, desde o primeiro mês. Pois é através do brincar que a criança se devolve a vários níveis, quer afetivo, Cognitivo e social. O brincar em idade pré-escolar é a forma que a criança tem para reproduzir o que vai no seu íntimo, porque a criança ao brincar ao faz de conta vai representar todas as ações que ela vai observando do seu meio e vai reproduzindo e isto pode-nos dar muitas dicas quer para percebermos que a criança vai numa boa linha de desenvolvimento ou não. Porque se a criança tiver uma dificuldade ou poucas competências em várias áreas, nós educadores através do brincar conseguimos detectar se a criança está triste, se a criança tem um problema emocional, se a criança falta-lhe alguma incapacidade... é no brincar que conseguimos detectar algumas dessas coisas.

8

9           **5- De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?**

10           **R:** É nesta base, o brincar contribui promovendo espaços e brinquedos, não tem  
11 de ser brinquedos muito elaborados, para nos adultos as vezes uma coisa que não tem  
12 muito valor para a criança o objeto pode ter muita satisfação e brincar com eles e fazer  
13 do objeto uma brincadeira muito lúdica.

14           **6- Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?**

15           **R:** Claro que sim, e sempre que se possa ter uma sala com áreas bem definidas  
16 para a brincadeira. Temos a área do faz de conta, a área dos jogos, bem apetrechada,  
17 quanto mais real for melhor... como uma arca de baú, onde podemos ter várias roupas  
18 para as crianças se fantasiarem, as malinhas, os sapatos. Aliás tudo adequado ao faz de  
19 conta.

20           **7- De que modo é que estão organizados as áreas na sala?**

21           **R:** A sala convém ter sempre uma área mais distante, a área do trabalho, na  
22 medida do possível não estar na área da brincadeira. A área do faz de conta e a área  
23 dos jogos devem estar bem definidas para ajudar a criança a não misturar as áreas,  
24 portanto a criança deve ser ajudada a se auto-disciplinar em que brinca na área do faz  
25 de conta e há um espaço para os jogos e outro para trabalhar. Sempre que haja  
26 possibilidade de alargar as áreas tanto melhor, pode haver uma área das experiencias,  
27 sendo do pré-escolar já pode ter áreas mais elaboradas.

28

29            **8-            Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?**

30            **R:** Normalmente a criança começa muito por brincar ao faz de conta e no faz de  
31            conta podemos ter a casinha, As loicinhas para fazer de fazer comida, beber o café eu  
32            brinco com eles muito nesse aspeto. Na área dos bebés, as crianças já começam a dar  
33            grande interesse aos bebés sobretudo o pré-escolar, já gostam de vestir, despir, por a  
34            fraldinha, de os por a dormir, de comer. Eles dão muita importância porque no fundo e  
35            o que vêm em casa os pais a fazer e até mesmo nó no nosso dia-a-dia. Depois temos os  
36            legos, em que as crianças têm muito interesse nas construções mas há crianças que  
37            também gostam muito dos puzzles.

38            **9-            Na sala os materiais encontram-se ao alcance das crianças?**

39            **R:** claro que si, tudo o que é possível deixar à disponibilidade da criança e deixa-  
40            la explorar como entender tanto melhor, os jogos os puzzles, claro que é preciso haver  
41            uma organização na cabeça da criança no sentido que quando termina o jogo tem de o  
42            arrumar no local correto. Isto é muito importante porque organiza a cabeça da criança  
43            e cria regras na sua cabeça como saber brincar, porque se vai misturar os brinquedos  
44            todos a criança as tantas não vai conseguir organizar-se.

45            **10.        Na sua opinião acha que o brincar nas áreas tem impacto no**  
46            **desenvolvimento da criança?**

47            **R:** claro que sim, é a forma como as crianças produzem o seu bem ou mau estar,  
48            e a forma como as crianças tem de desenvolver as suas competências, é a forma como  
49            as crianças tem de se relacionar afetivamente porque ao brincar está a trabalhar a  
50            matemática, por exemplo, por um lego, dois legos, ou no caso das cores, uma cor, duas  
51            cores, ou até mesmo nas loiças, um tacho, dois pratos... estamos a trabalhar  
52            sistematicamente a matemática com as crianças. Também trabalhamos a leitura e a  
53            desenvolver a linguagem, sobretudo quando a criança diz o nome do bebé, ou está a  
54            dizer o nome de qualquer objeto.

55

56           **11-       Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem**  
57 **livremente?**

58           **R:** por norma o mais possível sendo que a sala, o dia está organizada por rotinas,  
59 embora não haja muito tempo para o trabalho para atividade que esta planeada pelo  
60 educador, sendo que nem sempre as crianças estão todas a trabalhar ao mesmo  
61 tempo e ai é possível umas estarem a brincar e vice-versa. Não há um tempo  
62 propriamente dito destinado às brincadeiras, elas vão sucedendo ao longo do dia. O  
63 TEMPO ESTÁ SEMPRE DISPONIVEL

64           **12-       Na rotina diária inclui o brincar nas suas planificações?**

65           **R:** sim, o brincar deve estar presente em qualquer rotina diária, é importante  
66 que as crianças tenham ao longo vários momentos para brincarem.

67           **13-       Costuma brincar com as crianças?**

68           **R:** sim, estou sistematicamente a brincar com elas, porque ao conversar com as  
69 crianças estou a disputar nelas a brincadeira. Portanto enquanto eles estão a brincar  
70 peço lhes para eles me fazem o almoço, para me fazerem um café, enfim estou sempre  
71 a brincar as crianças. Sinto que é importante interagir sistematicamente com as  
72 crianças enquanto estas brincam.

73           **14-       Para si, em que consiste brincar com as crianças?**

74           **R:** brincar com as crianças consiste em interagir sistematicamente com as  
75 crianças, essencialmente é isto que pretendo.

76           **15-       Quando brinca com as crianças, qual é a sua finalidade pedagógica?**

77           **R:** a minha finalidade pedagógica é que a criança se desenvolva o melhor possível  
78 e que a criança crie competências e que se capacite daquilo que está arrumar na sua  
79 cabeça. Eu tento que a criança não só faça uma construção, mas que compreenda a  
80 quantidade que está por exemplo a por de legos numa determinada construção. Com  
81 isto sinto que estou a desenvolver todas as competências no jardim-de-infância,  
82 porque além de estar a brincar a criança está a aprender.

83           **16-       Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria? Ou a pedido de**  
84 **alguma criança?**

85           **R:** sim, claro que sim, se a criança me pede eu específico aquela brincadeira que  
86 a criança me está a pedir. Mas por norma brinco com todas as crianças por iniciativa  
87 própria. Por norma começamos logo as manhãs a brincar, enquanto não há trabalho,  
88 há brincadeira.

89           **17-       Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o**  
90 **brincar espontâneo?**

91           **R:** Normalmente no jardim-de-infância as crianças são muito espontâneas e eu  
92 quase nem preciso de promover essas estratégias.

93

## **Anexo VI. Transcrição entrevista educadora E2**

**1- Quais são as suas habilitações académicas?**

**R:** Sou licenciada em educação de infância.

**2- Quantos anos tem de serviço?**

**R:** Tenho cerca de 19 anos de serviço.

**3- Costuma frequentar ações de formação?**

**R:** Sim costumo porque o colégio obrigatoriamente faz ações de formação e nós temos de participar nelas.

**4- Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?**

**R:** Acho que é muito importante, aliás é o mais importante... O brincar faz parte da vida independentemente da idade... a brincar aprende-se.

**5- De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?**

**R:** A palavra brincar é divertir, ou seja é a criança estar a divertir-se ...sinceramente o que eu penso é que a palavra brincar faz parte da vida desde que nascemos até que morremos... é uma palavra que se vai prolongar ao longo da vida da pessoa. É claro que para a criança o brincar tem outro impacto.

**6- Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?**

**R:** Sim, existem vários espaços na sala, há o espaço da casinha das bonecas, a área dos jogos, a área da leitura, a área da garagem, portanto há várias áreas, todas diferentes mas a palavra brincar tem a mesma finalidade, até a própria mesa e cadeira quando as crianças estão a fazer uma atividade mais minuciosa é de uma forma de brincadeira, ou seja de uma forma mais lúdica.

**7- De que modo é que estão organizados as áreas na sala?**

**R:** A sala encontra-se dividida em várias áreas, onde podemos encontrar no centro da sala a área de trabalho, onde as crianças realizam as atividades em grupo e individualmente. Temos a área da leitura, a área da casinha, a área dos jogos, a área da garagem. Consoante a atividade que esta proposta para o dia, também podem surgir outras áreas.

**8- Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?**

**R:** Por norma as crianças gostam muito da área da casinha, ou seja, a área do faz de conta, ou seja nestas idades é muito importante o faz de conta... representarem situações da vida real, representarem os próprios papéis da mãe, do pai. Depois temos a área dos jogos, que há sempre crianças que gostam mais do que outras...e a forma lúdica das construções que a maioria das crianças gosta. Na área da leitura, aqui tem de haver o papel do adulto na brincadeira, da forma de brincar... do ler o livro...de dramatizar... porque eles próprios as vezes uns tem capacidade para explorar os livros e as vezes há determinadas crianças que precisam de um empurrão do adulto...e por vezes até saem coisas engraçadas que não estamos à espera.

**9- Na sala os materiais encontram-se ao alcance das crianças?**

**R:** todos eles

**10- Na sua opinião acha que o brincar nas áreas tem impacto no desenvolvimento da criança?**

**R:** claro que tem, sobretudo o fazer de conta é essencial para o desenvolvimento... faz parte do crescimento de qualquer criança. Eles crescem a brincar até ser adulto vão estar sempre a brincar e vão crescendo assim.



**11- Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem livremente?**

**R:** Todos os dias acho que é importante as crianças terem a liberdade de brincarem livremente... não ser algo imposto... agora vais fazer isto, agora vais fazer aquilo. A brincadeira livre faz parte para as crianças poderem explorar os materiais e os objetos.

**12- Na rotina diária inclui o brincar nas suas planificações?**

**R:** Claro que sim, porque as crianças aprendem imensos conteúdos e não só através do brincar. Portanto o brincar estará sempre implícito nas minhas planificações e acho que deve estar presente na planificação de qualquer educador.

**13- Costuma brincar com as crianças?**

**R:** Claro que sim, através do brincar acabamos por crescer uns com os outros.

**14- Para si, em que consiste brincar com as crianças?**

**R:** Há brincadeiras que acabam por surgir livremente e espontaneamente. Depois há brincadeiras que serão mais como atividades, tendo rotina e disciplina. Agora o que é mais importante é que haja sempre brincadeira na vida das crianças.

**15- Quando brinca com as crianças, qual é a sua finalidade pedagógica?**

**R:** O crescimento sobretudo, as crianças através do brincar aprendem a crescer com as brincadeiras. Em termos pedagógicos estão a brincar e a aprender. As vezes ao brincar com coisas tão simples e na simplicidade está lá um conteúdo de aprendizagem.

**16- Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria? Ou a pedido de alguma criança?**

**R:** Não, a pedido de alguma criança acho que nunca aconteceu. Acho que acaba por ser espontâneo a brincadeira. Só com as minhas filhas é que acontece elas pedirem me agora aqui no colégio nunca ouvi.

**17- Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?**

**R:** É assim, eu acho que não é necessário utilizar nenhuma estratégia, ao fim ao cabo, a criança é tão espontânea que assim que chega ao pé de nós acaba por criar uma brincadeira... as vezes através dos objetos mais simples acaba por sair uma brincadeira que ficamos muito surpreendidas... portanto acaba por ser espontâneo por parte da criança o inventar a própria brincadeira.

## **Anexo VII. Transcrição entrevista educadora E3**

**1- Quais são as suas habilitações académicas?**

**R:** Licenciatura em educação.

**2- Quantos anos tem de serviço?**

**R:** Tenho 20 anos de serviço.

**3- Costuma frequentar ações de formação?**

**R:** Sim, costumo frequentar muitas.

**4- Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?**

**R:** É o mais importante.

**5- De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?**

**R:** Portanto o brincar desenvolve a inteligência emocional, o QI, desenvolve o ser, o estar, a auto-estima, a auto confiança, portanto desenvolve a globalidade da criança.

**6- Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?**

**R:** Portanto a criança não precisa de espaços específicos para brincar, ou seja, a criança aonde está brinca...claro que compete ao educador proporcionar à criança diversos espaços na sala de aula... eu trabalho por áreas, a área da casinha, a área do tapete, a área livre, a área dos trabalhos, a área da mesa. Ainda assim a criança brinca em qualquer lugar.

**7- De que modo é que estão organizados as áreas na sala?**

**R:** A sala encontra-se dividida por áreas, a área da casinha, a dos jogos, a área do tapete, a área livre e no centro temos a área de trabalho, onde as crianças realizam as atividades que requerem mais concentração.

**8- Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?**

**R:** Todos, portanto os jogos sem estímulo exterior, ou seja sem materiais, o que eu acho que é muito bom aproveitar muito o recreio para que isso aconteça, alias não é em vão que normalmente os recreios não têm muitos materiais é precisamente para explorar a criatividade e o pensamento criativo... e na sala há muitos jogos desde a parte da casinha, os bebés, os jogos de encaixe, de construção, jogos de enfiamento, papel e lápis.

**9- Na sala os materiais encontram-se ao alcance das crianças?**

**R:** Sim, acho que é importante a criança ter a autonomia de ir buscar o material sempre que necessite. Estamos a trabalhar a autonomia.

**10- Na sua opinião acha que o brincar nas áreas tem impacto no desenvolvimento da criança?**

**R:** Totalmente... sobretudo ajuda a criança a crescer e a desenvolver-se a todos os níveis.

**11- Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem livremente?**

**R:** Um dia inteiro... a criança deve brincar sempre que quiser e sempre que lhe for possível.

**12- Na rotina diária inclui o brincar nas suas planificações?**

**R:** Não porque o brincar já faz parte da rotina diária, eu não planifico nenhuma brincadeira. A brincadeira faz parte da criança e vem com ela. Muitas vezes deixo de fazer a planificação porque é necessário brincar...

**13- Costuma brincar com as crianças?**

**R:** Sim sempre que possa.

**14- Para si, em que consiste brincar com as crianças?**

**R:** É sobretudo o sentar me com elas no chão, portanto descer ao mundo delas e portanto ligar-me através das brincadeiras...e eu deixo que sejam as crianças a liderar.

**15- Quando brinca com as crianças, qual é a sua finalidade pedagógica?**

**R:** É sobretudo a conexão e a ligação, porque se eu não tiver uma boa relação de confiança, conexão e de ligação com as crianças... portanto eu também não tenho resultados de sucesso na outras áreas de desenvolvimento...Portanto a minha forma inicial, sobretudo no início do ano letivo eu intensifico mais esta parte do brincar com eles...porque eles precisam, eles precisam de experimentar e de perceber que podem confiar no adulto de referência.

**16- Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria? Ou a pedido de alguma criança?**

**R:** Por iniciativa própria e é muito curioso ver a reacção que eles têm...e também quando me pedem, porque normalmente há sempre mais uma chamada de atenção, apesar de que eles gostam muito brincar com os pares, portanto isto está quase incutido neles brincar com os pares e não com os adultos. Daí a reacção estranha que as crianças têm quando o adulto tem a iniciativa de brincar com eles... mas eles gostam muito, sobretudo de comandar a brincadeira e de saberem que têm ali o adulto a colaborar com eles. A brincadeira tem esta finalidade, que é de relação colaborativa, hoje em dia é tudo muito mandado. Por isso vejo o brincar como uma ferramenta de trabalho...porque através das brincadeiras consigo trabalhar a autonomia e a confiança e isso vai se notar na rotina toda, na maneira como lidam com as frustrações...

**17-Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?**

**R:** Eu não tenho nenhuma estratégia em específico, ou especial eu uso sobretudo o coração, oiço a criança, eu sinto a criança. Há crianças que são mais desafiadoras e muitas vezes preciso de me sentar com elas a brincar só para desconstruir algumas coisas e para ela perceber nomeadamente que mandamos todos um bocadinho e na brincadeira dá para trabalhar isso muito bem.

## **Anexo VII. Transcrição entrevista educadora E4**

**1- Quais são as suas habilitações académicas?**

**R:** Tenho duas licenciaturas, uma em ciências da educação e outra em educação de infância.

**2- Quantos anos tem de serviço?**

**R:** tenho dez anos de serviço.

**3- Costuma frequentar ações de formação?**

**R:** Sim, inclusive a última que frequentei foi de MEM.

**4- Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?**

**R:** É a brincar sobretudo que se aprende, é muito importante brincar desde o acordar até ao dormir, sobretudo nestas idades.

**5- De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?**

**R:** As crianças desenvolvem-se através da brincadeira... nós através da brincadeira conseguimos ensinar os conceitos e transmitir-lhes ideias... portanto brincar no desenvolvimento no desenvolvimento da criança é quase como água para nós, ou seja é essencial.

**6- Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?**

**R:** Sim, claro que sim. Temos o espaço da casinha que onde as crianças brincam mais ao faz de conta e é também onde se desenvolvem mais. Depois temos a área da garagem, dos jogos de mesa, a área do tapete, a área da biblioteca e a área da plástica.

**7- De que modo é que estão organizados as áreas na sala?**

**R:** A sala está organizada por áreas como já referi na questão anterior, tenho a área da pintura, a da garagem, a da casinha... No pré-escolar eu funciono muito por equipas, eles juntam-se por exemplo, quatro a quatro e eles escolhem as áreas em que querem brincar e em conjunto estipulamos o tempo que estão em cada área. Desta forma as crianças vão rodando por todas as áreas e nos vamos monitorizando -aonde eles estão.

**8. Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?**

**R:** No pré-escolar há muitas crianças que brincam com os jogos que trazem de casa. Eu ensino-os muito a jogar ao dominó, por cores, por números...um pouco com a finalidade de introduzir a matemática, jogava também muito ao jogo da glória, tudo o que envolva o raciocínio lógico matemático.

**9- Na sala os materiais encontram-se ao alcance das crianças?**

**R:** Sim em pré-escolar sim, sempre. O que eu costumo fazer em pré-escolar é cada criança traz um livro, uma sebenta de capa preta e tinha sempre o eu livro dos desenhos na mesa de trabalho. Cada criança tem a sua lata com canetas e lápis. Todas as crianças têm ao seu alcance as suas gavetas onde guardam os seus trabalhos autonomamente.

**10- Na sua opinião acha que o brincar nas áreas tem impacto no desenvolvimento da criança?**

**R:** Sim, claro que sim porque eles escolhem aonde querem brincar, eles muitas vezes nas áreas, por exemplo na da garagem gostam de mostrar o trânsito que apanham do caminho de casa para a escola... eles acabam muito por transmitir o que se passa em casa nas brincadeiras.

**11- Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem livremente?**

**R:** Não tenho por hábito estipular um tempo... muitas vezes o brincar começa depois do acolhimento até iniciarmos alguma atividade. Enquanto alguns estão a fazer algum trabalho em específico os outros estão a brincar e vice-versa.

**12- Na rotina diária inclui o brincar nas suas planificações?**

**R:** Isso está incluído desde sempre, porque muitas vezes especifico, brincadeira livre ou desenho livre, mesmo para serem eles próprios a explorar.

**13- Costuma brincar com as crianças?**

**R:** Muito, adoro sentar-me na casinha e brincar com eles... adoro servir de cobaia para cabeleireiro. Porque só assim é que consigo chegar às crianças.

**14- Para si, em que consiste brincar com as crianças?**

**R:** É o chegar até eles através da brincadeira.

**15- Quando brinca com as crianças, qual é a sua finalidade pedagógica?**

**R:** é compreender o que vai dentro da cabeça das crianças. Perceber como as crianças estão emocionalmente, como é que se ligam aos outros, qual o sentimento de proteção que têm com o adulto e com as outras crianças.

**16- Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria? Ou a pedido de alguma criança?**

**R:** Sempre por iniciativa própria, porque eles normalmente não vêm pedir para o adulto brincar, portanto eu sento-me no chão, alias basta sentar-me no chão com eles, que a brincadeira está iniciada.

**17- Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?**

**R:** Olha sentar-me no chão, descer ao nível deles sempre...nunca falar de cima para baixo, porque se nós falarmos de cima para baixo não chegamos até eles. O senta-me no chão, o cantar uma canção para iniciar uma brincadeira, o começar eu a brincar, por exemplo ir arrumar alguma coisa à casinha, eles acham que eu estou a brincar e acabamos por brincar.



## **Anexo VIII. Transcrição entrevista educadora E5**

**1- Quais são as suas habilitações académicas?**

**R:** Tenho o Bacharelato

**2- Quantos anos tem de serviço?**

**R:** Tenho 20 anos de serviço.

**3- Costuma frequentar ações de formação?**

**R:** Sim algumas sempre que posso.

**4- Para si, qual a importância do brincar no dia-a-dia das crianças em idade pré-escolar?**

**R:** É a atividade base para todo o seu desenvolvimento a vários níveis.

**5- De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?**

**R:** É a brincar que as crianças conhecem tudo, é a brincar que experimentam, mostram aquilo que sabem, fazem o faz de conta, reproduzem aquilo que vêem e que conhecem.

**6- Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?**

**R:** Sim, a sala deve estar organizada por áreas, os espaços devem de estar de tal maneira disponíveis e tem de estar organizados e devidamente equipados para que as crianças consigam brincar nas diferentes áreas.

**7- De que modo é que estão organizados as áreas na sala?**

**R:** Pronto temos a área da casinha, a área do faz de conta, a área do tapete, a área da biblioteca, a área da garagem e a área de trabalho.

**8- Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?**

**R:** Normalmente é ao faz de conta, é a brincadeira principal das crianças. Seja em que área for está sempre o faz de conta.

**9- Na sala os materiais encontram-se ao alcance das crianças?**

**R:** Sim, estão sempre ao alcance das crianças.

**10- Na sua opinião acha que o brincar nas áreas tem impacto no desenvolvimento da criança?**

**R:** Tem todo o impacto porque é nas áreas precisamente que eles estão a experimentar tudo, estão a trabalhar as relações, o conflito, o agora sou eu, agora és tu...É mesmo aí que tudo se dá.

**11- Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem livremente?**

**R:** Não há uma hora em específico, são vários momentos ao longo do dia. Normalmente é quando as crianças chegam de manhã, depois fazem as atividades... para aí três ou quatro momentos por dia tem de haver.

**12- Na rotina diária inclui o brincar nas suas planificações?**

**R:** Não porque o brincar é algo que está implícito, eu não tenho de planear porque faz parte da rotina da criança.

**13- Costuma brincar com as crianças?**

**R:** Sim, muito.

**14- Para si, em que consiste brincar com as crianças?**

**R:** É por exemplo, eles usam-me eu sou muito o modelo deles... se és menina, penteiam-me o cabelo e fazem me chá e bolinhos... se forem os rapazes, pedem ajuda para fazer certas construções, ou uma corrida na garagem. Mesmo quando há um conflito muitas vezes a estratégia boa é nós brincarmos com as crianças de maneira, a elas perceberem como podemos brincar todos juntos sem entrarem em conflitos.

**15- Quando brinca com as crianças, qual é a sua finalidade pedagógica?**

**R:** É precisamente ajudá-los a resolver os conflitos, como poderem estar todos juntos e promover e estimular o faz de conta.

**16- Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria? Ou a pedido de alguma criança?**

**R:** Tanto faz...ou por iniciativa... muitas vezes eles estão a brincar e ficam surpreendidos quando me sento por exemplo na casinha e lhe peço um cafezinho e vêm todos mesmo os que estão nas outras áreas corre tudo, ou então são as próprias crianças que pedem para brincar com elas.

**17- Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?**

**R:** Não utilizo nenhuma estratégia em concreto... Às vezes há crianças mais inibidas, tendem tendência para se isolar mais e eu peço a essas mesmas crianças para me fazerem o almoço ou para me fazerem um cafezinho, aquela boneca está cheia de frio vai lá buscar o vestido para a vestir...é algo assim deste género que vai envolve –la mais que não seja porque estou a pedir. Mas ela acaba por espontaneamente ficar envolvida nessa brincadeira.

**Anexo IX. Análise de conteúdo da entrevista às educadoras**

Blocos temáticos	Questões	Indicadores
<b>Bloco A</b>  Caracterização dos entrevistados/participantes	Idade dos participantes?	<b>E1-</b> Tenho 64 anos.  <b>E2-</b> Tenho 46 anos.  <b>E3-</b> Tenho 43 anos.  <b>E4-</b> Tenho 38 anos.  <b>E5-</b> Tenho 40 anos.
	Quais são as suas habilitações académicas?	<b>E1-</b> Tenho a licenciatura (...) há 25 anos.  <b>E2-</b> Licenciada em educação de infância.  <b>E3-</b> Licenciatura em Educação.  <b>E4-</b> Licenciatura em educação de infância e outra em ciências da educação.  <b>E5-</b> Bacharelato

	Quantos anos têm de serviço?	<p><b>E1-</b> Tenho 38 anos de serviço.</p> <p><b>E2-</b> 19 anos de serviço.</p> <p><b>E3-</b> Tenho 20 anos de serviço.</p> <p><b>E4-</b> Tenho 10 anos de serviço.</p> <p><b>E5-</b> Tenho 20 anos de serviço.</p>
	Costuma frequentar ações de formação?	<p><b>E1-</b> Sim (...).</p> <p><b>E2-</b> Sim (...).</p> <p><b>E3-</b> Sim, muitas.</p> <p><b>E4-</b> Sim.</p> <p><b>E5-</b> (...) sempre que posso.</p>

**Bloco B**

Conceções que os educadores  
têm sobre a importância do  
brincar

Para si, qual a importância do  
brincar no dia-a-dia das  
crianças em idade pré-  
escolar?

**E1-** é importante desde o primeiro mês (...) desenvolvimento a vários níveis, afetivo, Cognitivo e social. (...) o faz de conta vai representar todas as ações que ela vai observando. (...) detetar se a criança está triste, se a criança tem um problema (...) se falta à criança alguma incapacidade.

**E2-** (...) o mais importante (...) a brincar aprende-se.

**E3-** É sem duvida o mais importante!

**E4-** (...) o aprender (...) desde o acordar até ao dormir, sobretudo nestas idades.

**E5-** (...) é a atividade base para o desenvolvimento (...).

	<p>Na sua opinião acha que o brincar nas áreas tem impacto no desenvolvimento da criança?</p>	<p><b>E1-</b> sim (...) as crianças produzem o seu bem ou mau estar (...) forma como as crianças tem de desenvolver as suas competências (...) modo como as crianças tem de se relacionar efetivamente (...) podemos trabalhar a matemática, ex: por um lego, dois legos, ou no caso das cores, uma cor, duas cores, ou até mesmo nas loiças, um tacho, dois pratos.</p> <p><b>E2-</b> claro que tem (...) o fazer de conta é essencial para o desenvolvimento (...) faz parte do crescimento.</p> <p><b>E3-</b> Tem, sem dúvida alguma (...) sobretudo ajuda a criança a crescer e a desenvolver-se e a estruturar-se.</p> <p><b>E4-</b> Sim (...) eles escolhem aonde querem brincar (...) na garagem gostam de mostrar o trânsito de casa, escola (...) transmitindo o se passa em casa.</p> <p><b>E5-</b> Sim (...) eles estão a experimentar tudo (...) estão a trabalhar as relações (...) o conflito (...) o agora sou eu, agora és tu.</p> <p><b>E1-</b> (...) promovendo espaços e brinquedos (...) objeto podem ter muita satisfação e brincar com eles e fazer do objeto uma brincadeira muito lúdica.</p> <p><b>E2-</b> Brincar é divertir (...) brincamos desde que nascemos até morrermos (...).</p>
--	---	--

	De que forma o brincar contribui para o desenvolvimento da criança?	<p><b>E3-</b> (...) desenvolve a inteligência emocional, o QI, desenvolve o ser, o estar, a autoestima, a autoconfiança (...) a globalidade da criança.</p> <p><b>E4-</b> (...) através da brincadeira conseguimos ensinar os conceitos e transmitir-lhes ideias (...) é quase como água para nós, ou seja é essencial.</p> <p><b>E5-</b> Conhecem tudo (...) experimentam (...) mostram aquilo que sabem (...) fazem o faz de conta (...) reproduzem o que vêem.</p>
<p><b>Bloco C</b></p> <p>Organização do espaço/materiais de forma a</p>	Tem em conta os espaços para o brincar? Quais?	<p><b>E1-</b> Claro que sim (...) tenho uma sala com áreas bem definidas para a brincadeira. Temos a área do faz de conta, a área dos jogos bem apetrechadas (...) Quanto mais real for melhor.</p> <p><b>E2-</b> Sim (...)a casinha das bonecas, a área dos jogos, a área da leitura, a área da garagem (...) várias áreas, todas (...) têm a mesma finalidade.</p> <p><b>E3-</b> Não são precisos espaços específicos (...) a criança aonde está, brinca (...) o educador é</p>



favorecer o brincar		<p>que deve proporcionar diversos espaços (...) eu trabalho por áreas (...) a da casinha, a do tapete, a livre, a dos trabalhos e a da mesa.</p> <p><b>E4-</b> Sim, claro que sim (...) o espaço da casinha onde as crianças brincam mais ao faz de conta (...) a da garagem, dos jogos de mesa, a área do tapete, a área da biblioteca e a área da plástica.</p> <p><b>E5-</b> Sim (...) a sala deve estar organizada por áreas (...) é preciso estarem organizados (...) devidamente equipados.</p>
	De que modo é que estão organizadas as áreas na sala?	<p><b>E1-</b> A sala convém ter sempre uma área mais distante, a área do trabalho (...) A área do faz de conta e a área dos jogos devem estar bem definidas para ajudar a criança a não misturar as áreas (...) se houver possibilidade de alargar as áreas tanto melhor.</p> <p><b>E2-</b> Dividida por áreas (...) no centro encontra-se a área de trabalho (...) a área da leitura, a área da casinha, a área dos jogos, a área da garagem (...) podem surgir outras áreas.</p> <p><b>E3-</b> Encontra-se dividida por áreas (...), a área da casinha, a dos jogos, a área do tapete, a área livre e no centro temos a área de trabalho.</p> <p><b>E4-</b> A sala está organizada por áreas ... a área da pintura, a da garagem, a da casinha... No pré-escolar funciono muito por equipas, eles juntam-se ... escolhem as áreas em que querem</p>

		<p>brincar e em conjunto estipulamos o tempo que estão em cada área.</p> <p><b>E5-</b> Temos a área da casinha, a área do faz de conta, a área do tapete, a área da biblioteca, a área da garagem e a área de trabalho.</p>
	Que tipos de jogos as crianças costumam brincar?	<p><b>E1-</b> A criança começa muito por brincar ao faz de conta (...) as crianças já gostam de vestir, despir, por a fraldinha, de os por a dormir, de comer (...) vêm em casa os pais a fazer e até mesmo nó no nosso dia-a-dia (...) os legos, em que as crianças têm muito interesse nas construções.</p> <p><b>E2-</b> Na área da casinha (...) é muito importante o faz de conta (...) representarem situações da vida real (papel da mãe e pai) (...) a área dos jogos, a área das construções (sobretudo rapazes). Na leitura (...) o adulto ajuda a explorar o livro.</p> <p><b>E3-</b> Jogos sem estímulo exterior (...) sem materiais (...) é muito bom aproveitar muito o recreio (...) na sala há muitos jogos (...) a casinha, os bebés, os jogos de encaixe, de construção, jogos de enfiamento, papel e lápis.</p> <p><b>E4-</b> (...) há muitas crianças que brincam com os jogos que trazem de casa (...) ensino-os muito a jogar ao dominó com a finalidade de introduzir a matemática (...) também jogamos ao jogo da glória.</p> <p><b>E5-</b> Ao faz de conta (...) brincadeira principal das crianças(...).</p>

	Os materiais encontram-se ao alcance das crianças?	<p><b>E1-</b> sim,tudo o que é possível deixar à disponibilidade da criança e deixá-la explorar como entender tanto melhor (...) é preciso organização na cabeça da criança, termina o jogo tem de o arrumar no local correto (...) organiza a cabeça da criança e cria regras.</p> <p><b>E2-</b> Sim, todos os materiais.</p> <p><b>E3-</b> Sim (...) é importante a criança ter a autonomia de ir buscar o material (...) trabalhamos a autonomia.</p> <p><b>E4-</b> Sim (...) porque eles escolhem onde querem brincar.</p> <p><b>E5-</b>Sim, sempre.</p>
<p><b>Bloco D</b></p> <p>Tempo destinado às brincadeiras livres</p>	Por norma quanto tempo disponibiliza para as crianças brincarem?	<p><b>E1-</b> o mais possível (...) Não há um tempo propriamente dito (...) surge livremente (...) o tempo está sempre disponível.</p> <p><b>E2-</b> todos os dias (...) é importante brincarem livremente (...) não é algo imposto.</p> <p><b>E3-</b> Sim, em pré-escolar sempre (...) cada criança tem a sua lata com canetas e lápis (...) as crianças têm ao seu alcance as suas gavetas.</p> <p><b>E4-</b> Não estipulo tempo (...).</p> <p><b>E5-</b> Não há hora em específico (...) vários momentos ao longo do dia (...) três ou quatro momentos por dia.</p>

	<p>Na rotina diária inclui o brincar nas suas planificações?</p>	<p><b>E1-</b> Sim, (...) deve estar presente em qualquer rotina diária (...) é importante haver vários momentos para brincar.</p> <p><b>E2-</b> Claro que sim (...) aprendem imensos conteúdos (...) está sempre implícito nas minhas planificações.</p> <p><b>E3-</b> Não (...) faz parte da rotina (...) não planifico brincadeiras. (...) dou prioridade ao brincar.</p> <p><b>E4-</b> Está incluído desde sempre (...) muitas vezes específico, brincadeira livre ou desenho livre (...).</p> <p><b>E5-</b> Não (...) porque é algo que está implícito (...).</p>
<p><b>Bloco E</b></p> <p>O papel do adulto durante a atividade lúdica da criança</p>	<p>Costuma brincar com as crianças?</p>	<p><b>E1-</b> sim (...) sistematicamente brinco com as crianças (...) converso com as crianças a fim de disputar a brincadeira. (...) peço para me fazerem o almoço, um café (...) é importante interagir sistematicamente.</p> <p><b>E2-</b> Claro que sim (...) só assim crescemos uns com os outros.</p> <p><b>E3-</b> Sim (...) sempre.</p> <p><b>E4-</b> Muito (...) adoro sentar-me na casinha e brincar com eles (...) adoro servir de cobaia para cabeleireiro (...) só assim é que consigo chegar às crianças.</p> <p><b>E5-</b> Sim, muito.</p>

	Para si, em que consiste brincar com as crianças?	<p><b>E1-</b> (...) É interagir... sistematicamente.</p> <p><b>E2-</b> Há brincadeiras que surgem como atividades (...) tendo rotinas e disciplina (...) brincadeiras que surgem livremente e espontaneamente.</p> <p><b>E3-</b> É sobretudo o sentar me com elas no chão (...) descer ao mundo delas (...) eu deixo que sejam as crianças a liderar.</p> <p><b>E4-</b> É chegar até eles através da brincadeira.</p> <p><b>E5-</b> Eles usam-me como modelo a seguir (...).</p>
	Quando brinca com as crianças, qual e a sua finalidade? finalidade pedagógica	<p><b>E1-</b> (...) criança se desenvolva o melhor possível (...) que crie competências (...) se capacite daquilo que está arrumar na sua cabeça.</p> <p><b>E2-</b> O crescimento sobretudo (...) que aprendam a crescer com as brincadeiras.</p> <p><b>E3-</b> Sobretudo a conexão e a ligação (...) se não tiver uma boa relação de confiança, conexão e de ligação, não consigo alcançar os resultados nas outras áreas de desenvolvimento.</p> <p><b>E4-</b> Compreender o que vai dentro da cabeça das crianças (...) como as crianças estão emocionalmente (...) como é que se ligam aos outros (...) qual o sentimento de proteção que têm com o adulto e com as outras crianças.</p> <p><b>E5-</b> Ajudá-los a resolver os conflitos (...).</p>

	<p>Costuma brincar com as crianças por iniciativa própria?</p> <p>Ou a pedido de alguma criança?</p>	<p><b>E1-</b> sim (...) claro que sim, criança pede e eu específico a brincadeira que a criança me está a pedir (...) por opção própria.</p> <p><b>E2-</b> Não (...) a pedido de alguma criança nunca aconteceu.</p> <p><b>E3-</b> Iniciativa própria (...) é muito curioso ver a reação que eles têm (...) normalmente há sempre mais uma chamada de atenção (...) daí a reação estranha que as crianças têm quando o adulto tem a iniciativa de brincar com eles.</p> <p><b>E4-</b> Iniciativa própria (...) por norma não vêm pedir para o adulto brincar. (...) basta sentar-me no chão com eles.</p> <p><b>E5-</b> Tanto faz (...) muitas vezes sento me na casinha a ver a reação (...).</p>
<p><b>Bloco G</b></p> <p>Estratégias que privilegiam a brincadeira espontânea</p>	<p>Enquanto educadora quais as estratégias que utiliza para promover o brincar espontâneo?</p>	<p><b>E1-</b> As crianças são muito espontâneas (...) nem preciso de promover estratégias.</p> <p><b>E2-</b> Não utilizo estratégias em concreto (...) a criança é espontânea (...) cria brincadeiras através de objetos simples. <b>E3-</b> Não tenho nenhuma estratégia em específico (...) uso sobretudo o coração, oiço a criança, eu sinto a criança (...) muitas vezes preciso de brincar com elas para desconstruir algumas coisas.</p> <p><b>E4-</b> Sentar-me no chão (...) descer ao nível deles sempre (...) nunca falar de cima para baixo (...) cantar uma canção (...) começar eu a brincar.</p> <p><b>E5-</b> Não utilizo nenhuma em concreto (...) criança mais inibidas (...) brinco mais (...) pedindo que me façam algo.</p>